

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Rurais

Alessandra Lopes Calvão

**EDUCAÇÃO POPULAR, PERMACULTURA E AGROECOLOGIA PARA
TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, ECONÔMICA E AMBIENTAL: um estudo de caso na
comunidade rural de Extrema-Congonhas do Norte/MG**

Diamantina

2020

Alessandra Lopes Calvão

**EDUCAÇÃO POPULAR, PERMACULTURA E AGROECOLOGIA PARA
TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, ECONÔMICA E AMBIENTAL: um estudo de caso na
comunidade rural de Extrema -Congonhas do Norte/MG**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Rurais da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Aline Weber Schulzbacher
Coorientadora: Profa. Dra. Luciana Resende Alain

Diamantina

2020

Elaborado com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

C167e Calvão, Alessandra Lopes
Educação popular, permacultura e agroecologia para transformação social, econômica e ambiental: um estudo de caso na comunidade rural de Extrema - Congonhas do Norte - MG / Alessandra Lopes Calvão, 2020.
147 p.: il.

Orientadora: Aline Weber Schulzbacher
Coorientadora: Luciana Resende Alain

Dissertação (Mestrado– Programa de Pós-Graduação em Estudos Rurais) - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2020.

1. Educação Popular. 2. Permacultura. 3. Agroecologia. 4. Mobilização Social. I. Schulzbacher, Aline Weber. II. Alain, Luciana Resende. III. Título. IV. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

CDD 305



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI

ALESSANDRA LOPES CALVÃO

EDUCAÇÃO POPULAR, PERMACULTURA E AGROECOLOGIA PARA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, ECONÔMICA E AMBIENTAL: um estudo de caso na comunidade rural de Extrema – Congonhas do Norte/MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Rurais da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, **nível de Mestrado** como requisito parcial para obtenção do título de **Mestra em Estudos Rurais**.

Orientadora: Profa. Dra. Aline Weber Sulzbacher

Coorientadora: Profa. Dra. Luciana Resende Allain

Data de aprovação 26/10/2020

Prof. Dr. Igor Simoni Homem de Carvalho

Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola - PPGEA/UFRRJ

Profa. Dra. Nadja Maria Gomes Murta

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Rurais - PPGER/UFVJM

Profa. Dra. Anielli Fabiula Gavioli Lemes

Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia - PPGEcMat/UFVJM

Profa. Dra. Aline Weber Sulzbacher - Orientadora

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Rurais - PPGER/UFVJM

Profa. Dra. Luciana Resende Allain - Coorientadora

Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia - PPGEcMat/UFVJM

Diamantina
2020



Documento assinado eletronicamente por **Aline Weber Sulzbacher, Servidor**, em 26/02/2021, às 14:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **IGOR SIMONI HOMEM DE CARVALHO, Usuário Externo**, em 26/02/2021, às 22:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Nadja Maria Gomes Murta, Servidor**, em 04/03/2021, às 09:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **Anielli Fabiula Gavioli Lemes, Servidor**, em 04/03/2021, às 20:59,



conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciana Resende Allain, Servidor**, em 05/03/2021, às 08:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufvjm.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0293415** e o código CRC **3A1FC472**.

Dedico esta dissertação ao educador Paulo Freire, que não foi apenas o teórico central das teorias educacionais debatidas nesta pesquisa, mas sobretudo o ser humano que inspira a minha prática como educadora. Peço licença a ele para o parafrasear, utilizando aqui as primeiras palavras de seu livro Pedagogia do oprimido: Aos esfarrapados do mundo e aos que nele se descobrem, e assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas sobretudo, com eles lutam.”

Agradecimentos

Agradeço ao Grande Mistério, o fluxo cósmico que me guia e ampara no caminho, me lembrando sempre a beleza que é a vida e os motivos pelos quais estamos aqui.

À minha mãe, Maria Nazareth Lopes, mulher guerreira, meu exemplo de força e determinação, que sempre incentivou e deu suporte para que fosse atrás dos meus sonhos e me tornasse quem sou hoje. Nada disso teria sido possível sem você, obrigada por nunca desistir e por acreditar em meu potencial. Para você todo o meu amor e gratidão.

Ao meu pai, Domingos Paiva Calvão (*in memoriam*), um homem que soube aproveitar sua passagem pela Terra, pois como ele mesmo sempre dizia que se leva da vida é a vida que se levou. De você herdei o gosto pela vida na roça, aqueles dias na fazenda foram o meu despertar para esta caminhada. Agradeço por todos os momentos partilhados, por seu apoio incondicional na realização do meu objetivo de vida. Até o momento de nosso reencontro só me resta o amor, as lembranças e a saudade.

Agradeço à minha orientadora, Aline Weber Sulzbacher, por todo o tempo dedicado, pelos ensinamentos e pelas diretrizes, que tornaram possível este percurso acadêmico. Agradeço pelo apoio em um momento tão singular que o mundo passa, devido à Covid-19, e ao momento único e especial de crescimento e espera pela chegada da pequena Maria Flor.

À minha coorientadora, amiga e parceira de projetos educacionais, Luciana Resende Allain, pela disponibilidade, dedicação, direcionamentos e escuta. Desde nosso primeiro contato, ainda na graduação, nos reencontramos muitas vezes ao longo de minha trajetória e o seu incentivo me trouxe de volta à academia. Você foi a responsável por me despertar o amor pela educação, ao me introduzir nos pensamentos de Paulo Freire. É meu exemplo de educadora, pois está sempre se refazendo no processo, e com quem partilho a crença na educação e no seu potencial para construir um mundo melhor.

Agradeço aos meus irmãos, Guilherme Olinto Lopes Calvão e Amanda Lopes Calvão, e a todos os meus familiares, que fizeram parte da minha formação. Aos meus sobrinhos, Dudu e Lulu, pois com o nascimento de vocês a palavra amor ganhou um novo significado. Que a gente possa construir um mundo mais justo, solidário e ambientalmente equilibrado, onde vocês possam crescer, amar e ser amados.

À Paula Fortini Moreira, amor além dos tempos, parceira de vida e de sonhos. Que me deu suporte quando o Espaço Educacional Contraponto ainda era apenas uma utopia. Com quem compartilhei meus pensamentos, planos e angústias tantas vezes e que tanto me auxiliou na finalização dessa dissertação.

À Max Tovar, minha guia espiritual, que me auxilia em meu processo de autoconhecimento e aperfeiçoamento pessoal. Me ensinou que pessoas valem mais que coisas, que tudo é caminho e que os erros devem ser transformados em lições. Nós acreditamos na transformação, amada!

Agradeço ao time dos sonhos que hoje compõe a equipe do Contraponto, Camila Patrocínio Lopes, César Augusto de Souza Neves, Emanuela de Figueiredo Duarte, Beatriz Soligo Gama e Matheus de Oliveira Miranda. Gratidão por acreditarem, por sonharem junto comigo, por se dedicarem a manter essa chama acesa!

Aos meus colegas do mestrado, aos professores e demais membros do PPGER, agradeço a partilha, os ensinamentos, todo o auxílio e paciência. E, também, à banca examinadora pelo aceite e disponibilidade em meio ao isolamento social. À CAPES, pelo financiamento dado a esta pesquisa.

A todos os educadores e educandos, com quem partilhei momentos de aprendizagem ao longo do caminho, e que fizeram parte de meu processo formativo, que muito me ensinaram e transformaram meu olhar.

A todos os meus amigos, que não irei citar mas vocês sabem quem são, agradeço imensamente por fazerem parte da minha vida, por a tonarem mais feliz, repleta de amor e por escutarem tantas vezes meus desabafos, pensamentos e sonhos.

Agradeço, em especial, aos comunitários do vilarejo rural de Extrema, que me acolheram como parte da comunidade. Que em mim despertam o melhor que há em se ser humano. Que tanto me ensinam sobre os valores de solidariedade, partilha, amor e ajuda ao próximo. Me recordo claramente do sentimento que tive quando em Extrema pisei a primeira vez, eu ainda não sabia mas este seria meu lar, o lugar no mundo onde sou verdadeiramente feliz e onde a vida faz mais sentido. Vocês me dão esperança de que é possível construirmos um mundo melhor, uma sociedade onde todos possam ser felizes e bem viver. Extrema é meu pedacinho do céu na Terra, e vocês são minha família terrestre. Compartilham comigo, todos os dias, a crença na transformação da nossa sociedade e a certeza de que é possível um mundo com valores humanos reais, onde todos possam ser felizes, onde o amor seja a regra, e não mais a exceção.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Agradeço a CAPES pela concessão de 15 meses de bolsa de pesquisa, fundamentais para a realização do trabalho e escrita da dissertação.

Minha eterna gratidão!

“Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de distanciar-se dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isso, de comprometer-se. (FREIRE, 1979, p. 17).

RESUMO

O processo de educação popular, mobilização e transformação social da comunidade rural de Extrema-Congonhas do Norte/MG, promovido pela atuação da Associação de Agricultores da Região de Extrema (ACARE), no Espaço Educacional Contraponto, durante o período de 2010 a 2019, constitui o escopo investigativo desta pesquisa. Este estudo procurou avaliar, a partir da história e realidade deste vilarejo rural, as mudanças ocorridas, durante o século XX, no modo de vida rural e o papel das organizações civis nos processos de mobilização comunitária. Procurou também analisar o potencial da Permacultura e da Agroecologia, além de compreender, a partir do caso estudado, as principais contribuições da educação popular nestes processos e na promoção de transformações sociais, ambientais e econômicas. Adicionalmente pesquisamos a experiência da ACARE no Espaço Educacional Contraponto, no período de 2015 a 2019, e os impactos advindos das atividades desenvolvidas, a partir da avaliação dos comunitários. O percurso metodológico adotado nesta pesquisa qualitativa, baseada em um estudo de caso, analisado de acordo com a Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, utilizou para a coleta de dados os seguintes instrumentos de coleta de dados: cinco entrevistas realizadas a partir de um roteiro semi-estruturado; documentos da ACARE, do Espaço Educacional Contraponto, da Prefeitura Municipal de Congonhas do Norte, e ainda, o diário de bordo da pesquisadora. Como resultados, foi possível identificar que a agricultura conservadora, bem como o modo de vida da sociedade capitalista, resultou em um panorama de crise agrária, socioeconômica e ambiental, que reflete diretamente no modo de vida dos camponeses. Esta classe social, de características culturais e sociais bem específicas, passa por um processo de invisibilização e de grande vulnerabilidade, sendo expulsos de suas terras e perdendo o controle dos meios de produção. Percebemos que tal processo pode ser amenizado, e a longo prazo revertido, não apenas através do estabelecimento de políticas públicas, mas principalmente, por meio de processos de educação popular, pautados nas práticas da Permacultura e da Agroecologia, que os instrumentam a coproduzirem com a natureza produtos com maior valor agregado. Concluímos que os processos de educação popular têm potencial de conscientizar os camponeses de sua condição social, mobilizá-los a ações que construam coletivamente uma nova realidade e transformem o panorama socioeconômico e ambiental.

Palavras-chave: Educação Popular; Permacultura; Agroecologia; Mobilização Social

ABSTRACT

The process of popular education, mobilization and social transformation of the rural community of Extrema - Congonhas do Norte/MG promoted by the actions of the Farmers of the Extrema Region Association (FERA) at Contraponto Educational Center, during the period of 2010 and 2019, constitutes the investigative scope of this research. This study sought to evaluate, based on the history and reality of this rural village, the changes that occurred during the 20th century in the rural lifestyle and the role of social organizations in community mobilization processes. Sought also analyze the potential of Permaculture and Agroecology, besides understanding the main contributions of popular education in these processes and in the promotion of social, environmental and economic transformations from the case studied. Additionally we research the FERA experiences at the Contraponto Educational Center from 2015 to 2019, the impacts produced from the activities developed, from the villagers' evaluation. The methodological path adopted in this qualitative research, based on case study, was Content Analysis by Laurence Bardin, using the following data collection instruments for this purpose: five interviews conducted from a semi-structured script; documents from FERA, Contraponto Educational Center and Congonhas do Norte City Hall; and the researcher's logbook. As a result, it was possible to identify that conservative agriculture, as well as the capitalist society lifestyle, resulted in an agrarian, socioeconomic and environmental crisis landscape, which reflects directly on the peasants' way of life. This social class of very distinct cultural and social characteristics undergoes a process of invisibilization and great vulnerability, being expelled from their lands and losing control of means of production. It is visible that this process can be mitigated and even reversed on long term, not only through the establishment of public policies, but mainly through popular education processes based on the practices of Permaculture and Agroecology, which give them the instruments to co-produce, alongside nature, products with greater added value. It was concluded that popular education processes have the potential to make peasants aware of their social condition and mobilize them to actions that can collectively build a new reality and transform their socioeconomic and environmental landscape

Keywords: Popular education; Permaculture; Agroecology; Social Mobilization

RESUMEN

El proceso de educación popular, movilización y transformación social de la comunidad rural de Extrema - Congonhas del Norte de Minas Gerais, Brasil, impulsado por la Asociación Comunitario de Agricultores de la Región de Extrema (ACARE), en el Espacio Educativo Contraponto, durante el período entre 2010 y 2019, constituye el foco de esta investigación. En el mismo se estudia, a partir de la historia y realidad de este pequeño pueblo, los cambios ocurridos durante el siglo XX en relación al modo de vida rural y el papel de las organizaciones civiles en los procesos de movilización comunitaria. A buscado también analizar el potencial de la Permacultura y de la Agroecología, así como también, comprender las principales contribuciones de la educación popular en estos procesos y en la promoción de las transformaciones sociales, ambientales y económicas. Además, investigamos la experiencia de la ACARE en el Espacio Educativo Contraponto, en el periodo de 2015-2019, y los impactos resultantes de las actividades desarrolladas, mediante evaluación de la comunidad. La metodología adoptada en esta investigación cualitativa, basada en estudio de caso, fue el Análisis de Contenido de Laurence Bardin, utilizando los siguientes instrumentos de colecta de datos: 5 entrevistas realizadas a partir de un guión semi-estructurado; documentos de la ACARE, del Espacio Educativo Contraponto, de la Municipalidad de Congonhas del Norte, y además, la bitácora personal de la investigadora autora. Como resultados, fue posible identificar que la agricultura conservadora, así como el modo de vida de la sociedad capitalista, resultaron en un panorama de crisis agraria, socio-económica y ambiental, que se refleja directamente en el modo de vida de los campesinos. Esta clase social, de características culturales y sociales bien específicas, pasa por un proceso de invisibilidad y de gran vulnerabilidad, siendo expulsados de sus tierras y perdiendo el control de los medios de producción. Se percibe, que tales sucesos pueden ser suavizado, y a largo plazo revertidos, no sólo a través del establecimiento de políticas públicas sino, principalmente, por medio de procesos de educación popular, pautados en las prácticas de Permacultura y Agroecología, que instrumentan a los campesino a coproducir con la naturaleza productos de mayor valor agregado. Se concluye que los procesos de educación popular tienen el potencial de concientizar a los campesinos de su condición social, movilizarles hacia acciones que construyan de forma colectiva una nueva realidad y transformen el panorama socio-económico y ambiental.

Palabras claves: Educación Popular; Permacultura; Agroecología; Movilización Social

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Flor da Permacultura.....	52
Figura 2: Comparativo do Sistema de agroecologia sobre sistema de monocultura.....	61
Figura 3: Princípios da agroecologia.....	63
Figura 4: Espaços necessários ao percurso metodológico da Educação Popular.....	77
Figura 5: Mapa de localização da cidade de Congonhas do Norte em Minas Gerais	84
Figura 6: Comunidade de Extrema - Congonhas do Norte/MG.....	88
Figura 7: Sr Joaquim Candeia e D. Vitalina, sua esposa.....	88
Figura 8: Bioconstrução no Espaço Educacional Contraponto.....	110
Figura 9: Ecotecnologias Sociais: captação de água de chuva.....	114
Figura 10: Bacia de Evapotranspiração (BET) em construção.....	116
Figura 11: Aquecedor solar de baixo custo no Espaço Educacional Contraponto.....	118

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
<i>Pontos de reflexão: a identidade da pesquisadora e as questões de pesquisa</i>	<i>16</i>
<i>Objetivos.....</i>	<i>21</i>
<i>Percursos da pesquisa: o processo metodológico</i>	<i>22</i>
CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRICO DA SOCIEDADE CAPITALISTA	27
1.1. As mazelas do capitalismo: a crise agrária e ambiental.....	35
1.2. Alguns caminhos: possíveis, necessários e urgentes	41
CAPÍTULO II - SABERES E VALORES PARA TRANSFORMAÇÃO.....	49
2.1. Permacultura	49
2.2. Agroecologia.....	59
CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO	69
3.1. Educação e mudança: da pedagogia do oprimido ao <i>quefazer</i> de Freire	69
3.2. Educação popular e não formal: formação e mobilização social	76
CAPÍTULO IV - EXPERIÊNCIA COMUNITÁRIA DA ACARE E O ESPAÇO EDUCACIONAL CONTRAPONTO	87
4.1. O modo de vida camponês	91
4.2. O modo de vida rural contemporâneo	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129
Anexo I - Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento.....	133
Anexo II - Roteiro de perguntas entrevista semiestruturada	136

APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa tem como tema central, o processo de educação popular, transformação e mobilização social, desenvolvido na comunidade rural de Extrema-Congonhas do Norte/MG, através da atuação da Associação de Agricultores da Região de Extrema (ACARE), no Espaço Educacional Contraponto, durante o período de 2010 a 2019. No primeiro capítulo, a fim de compreender o contexto do estudo e a realidade local, realizamos um aprofundamento teórico que propicie o debate sobre o atual panorama de crise agrária e ambiental de nossa sociedade. O segundo capítulo traz uma retrospectiva histórica e dos princípios das práticas da Permacultura e da Agroecologia, foco central do trabalho de formação e capacitação das atividades educacionais desenvolvidas pela instituição acima citada, como ferramentas para a solução dos problemas socioeconômicos e ambientais. O terceiro capítulo, para caracterizar a experiência aqui abordada, promove um resgate sobre as principais teorias e práticas de Paulo Freire e da Educação Popular, pois são elas que inspiram e direcionam o fazer diário das ações educacionais no Contraponto. No capítulo final, além de uma contextualização da região estudada, os dados coletados por este estudo de caso, por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com os comunitários, são analisados, qualitativamente, com a metodologia preconizada pela Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin.

Pontos de reflexão: a identidade da pesquisadora e as questões de pesquisa

Uma, em cada três pessoas, não têm acesso à água potável, e mais de 16 mil crianças morrem todos os dias, 45% delas devido à desnutrição. Quatro bilhões de pessoas não possuem acesso ao saneamento básico e 80% dos esgotos são lançados diretamente nos rios. Um quarto das mortes de seres humanos, atualmente, tem como causa a degradação ambiental. Mais de um milhão de espécies (uma em cada quatro) está em risco de extinção, e nos oceanos já foram mapeadas mais de quinhentas zonas mortas. Foram dados como estes, extraídos de relatórios oficiais das Organizações das Nações Unidas (ONU), de 2017, que despertaram estarrecimento, reflexão e me impulsionaram em uma nova direção. O desejo de retomar a origem rural da família e viver uma vida simples em uma fazenda, em contato com a natureza, já não parecia mais o caminho a percorrer. O anseio de mudar este panorama se tornou meu objetivo de vida, e continuar a graduação, em Zootecnia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, perdeu o sentido.

Assim, abandonei o curso, retornei para Minas Gerais e iniciei a graduação em Ciências Biológicas, na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerias, focada em ingressar em algum órgão de fiscalização ambiental após minha formação, o que me pareceu a maneira mais lógica de contribuir na transformação do panorama de degradação ambiental. No curso, deu-se o encontro com a legislação ambiental brasileira, que é considerada uma das mais completas e avançadas do mundo, composta por uma infinidade de leis muito específicas e bem elaboradas. Só que elas são feitas por homens, com posicionamentos ideológicos e interesses escusos, para fiscalizar empresas e atividades comerciais, focadas exclusivamente no lucro e com grande influência política, além de serem implementadas por uma sucateada equipe de profissionais, engessados dentro de um sistema burocrático e corrompido. Compreendendo um pouco melhor sobre o sistema socioeconômico e político de nosso país, a reflexão ganhou novos contornos, e, em contato com as disciplinas da área da educação, uma certeza surgiu: não adiantava fiscalizar, reprimir e punir, pois o primordial era transformar nossa maneira de ser e de estar neste mundo. E se a educação não transforma o mundo, a educação muda pessoas, e as pessoas transformam o mundo, parafraseando Paulo Freire, o precursor da Educação Popular.

Educação Ambiental e a Ecopedagogia, Paulo Freire e a Pedagogia do Oprimido, José Pacheco e a Escola da Ponte, Pedro Demo e a Alfabetização Científica, Moacir Gadotti e a Pedagogia da Terra, Educação Popular e a Pedagogia Social, foi este o novo mundo que se abriu. O contato com a teoria instigou a práxis, e em busca de ferramentas para atuar, surgiu a Permacultura e uma nova ideologia de vida. Uma maneira de conectar os saberes desta prática híbrida, que estuda o design de ambientes humanos sustentáveis, com a prática educacional, se tornou o objetivo principal do fazer diário da minha caminhada profissional. Ainda durante os estágios supervisionados das disciplinas da área educacional da graduação, elaborei projetos de Educação Ambiental aliada aos saberes da Permacultura e iniciei processos de conscientização ambiental, na cidade de Betim/MG, em escolas municipais, com projetos focados na gestão dos resíduos sólidos, e também no Centro de Convivência de Saúde Mental, com um projeto de horta como ferramenta terapêutica.

O último estágio, no Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio Paraopeba, com o desenvolvimento de um projeto de educação ambiental na região de Ibirité/MG abriu as portas, assim que encerrei a graduação, para o meu primeiro emprego, e foi também a primeira desilusão com o caminho da educação. Com a pressão por resultados rápidos, que, em processos de conscientização resultam apenas em material fotográfico de crianças plantando árvores com encontros rápidos e pontuais envolvendo a comunidade para cumprir o

cronograma, percebi que projetos de instituições não governamentais financiados por grandes empresas são, em grande parte, infrutíferos e não resultam em um real processo de transformação.

Após poucos meses optei por refazer minha trajetória profissional, ansiava em ser educadora da rede de ensino público. Para isso retornei ao Rio de Janeiro onde, aprovada em um concurso do Estado, me tornei professora do sistema penitenciário. Lecionava em cinco unidades prisionais, todas em Bangu/RJ, e, em cada uma, as experiências foram diversas e enriquecedoras. Em uma delas a vivência foi de sobremaneira impactante em minha formação pois, com o apoio da coordenação, desenvolvi um projeto de horta e compostagem, que está até hoje em atividade, e resultou em uma maneira dos internos acessarem alimentação de qualidade, terem contato com a natureza e gerarem renda. As ideias de novos projetos borbulhavam em minha mente, mas o sentimento de não pertencimento à dinâmica de vida da cidade grande me incomodava, e uma certeza me inquietava, precisava morar em um local onde pudesse ser fiel aos sonhos e ideais de: acesso amplo e irrestrito aos conhecimentos; construção coletiva e contextualizada dos saberes; fomento à reflexão, ao posicionamento crítico e atuante; formação cidadã e conscientização ambiental do maior número de pessoas possível; transformação do espaço de maneira a impactar positivamente na qualidade de vida das pessoas e com o objetivo final de se tornar inspiração para outros lugares.

O projeto de vida idealizado me impulsionou a solicitar a exoneração do cargo e traçou um caminho natural até a comunidade rural de Extrema, localizada na cidade de Congonhas do Norte-MG, região que já conhecia dos tempos de graduação e pela qual, imediatamente, me apaixonei. Ao longo dos onze anos de residência na comunidade, esse projeto vem sendo construído junto ao povo que neste vilarejo vive, que em comunidade ensina, aprende, experimenta, constrói e sonha um mundo com equidade social e ambiental, pautado por valores humanos de partilha e comunhão com a natureza e todos os seres que neste planeta habitam.

Profissionalmente, a escolha de atuar na rede pública de ensino ficou limitada a algumas aulas de substituição em escolas estaduais da região, e com a dificuldade de conseguir um cargo fixo, me tornei funcionária da Secretaria de Meio Ambiente do município. Além de dar suporte para a Engenheira Ambiental técnica responsável por esta área, auxiliando na elaboração da legislação ambiental local e na captação de recursos para construção de aterro sanitário e outras necessidades do município, fui selecionada como representante local do Instituto Estadual de Florestas. Esse cargo reforçou a certeza de que a

punição através da aplicação de multas e da fiscalização era seletiva e não produzia resultados reais de transformação na situação ambiental.

Na primeira oportunidade, quando houve concurso estadual para o cargo de professora, retornei para as salas de aula, desta vez na escola estadual de Congonhas do Norte/MG. Após alguns meses de atuação, senti minha força de vontade e determinação em ser uma educadora, que utilizasse métodos inovadores e estimulasse seus alunos a se tornarem cidadãos críticos, ser minada e tolhida pelos instrumentos, padrões burocratizados e desumanizadores do sistema educacional tradicional. Acreditando que precisava estudar novas formas de educar, iniciei uma especialização em Ensino de Ciências Investigativo, na Universidade Federal de Minas Gerais, o que renovou meu fôlego e me encorajou a prosseguir. Contudo, a estrutura da instituição escolar não se renovou, algumas das práticas que propunha não eram compreendidas pela supervisão da escola, e além disso o conteúdo programático não abria espaço para uma prática contextualizada. Ademais, as turmas lotadas e o método convencional de ensino impossibilitavam um ensino focado na individualidade de cada aluno e nas práticas da pedagogia de projetos. Era quase que inviável conseguir uma autorização para promover uma aula investigativa e sair, com os alunos, das paredes da sala de aula ou dos muros da escola. As inúmeras horas trabalhadas tornava tudo ainda mais exaustivo e, com toda essa situação, me questionei se o ensino formal seria mesmo o caminho para alcançar os objetivos de um ensino transformador.

Em paralelo, havia iniciado o processo de mobilização social da comunidade e a fundação da Associação Comunitária de Agricultores da Região de Extrema (ACARE), em 2010. As primeiras ações da ACARE resgataram os mutirões, que tradicionalmente eram realizados, mobilizando os comunitários na reforma da capela construída pelo fundador do vilarejo e também promovendo a limpeza da comunidade, além de exercer pressão política para a instituição da coleta de resíduos sólidos em Extrema. Tal associação, e as conquistas alcançadas, geraram um sentimento maior de pertencimento e autonomia nos moradores, resultando em um engajamento e no fortalecimento da identidade comunitária. Ao perceber que ser professora da rede pública não seria o caminho que levaria em direção a meus anseios, em 2015, em parceria com a ACARE, foi fundado o Espaço Educacional Contraponto, um projeto de educação humano-ambiental, que, através de uma perspectiva educacional democrática e popular, visa desenvolver o empoderamento, a autonomia e a coletividade dos indivíduos para a autogestão da comunidade, almejando estabelecer um ecovilarejo rural.

O objetivo inerente a cada projeto desenvolvido pelo Contraponto e de cada uma de suas ações educacionais é o de formação e capacitação dos camponeses, objetivando a

geração de renda, propiciando qualidade de vida e transformando o panorama ambiental na região. A partir de demandas da comunidade, o Contraponto promove cursos vinculados aos campos de conhecimento como a Permacultura, Bioconstrução e a Agroecologia, com o intuito de disseminar, entre os camponeses da região, estas práticas e tecnologias sociais. Assim, a solução de problemas como os de saneamento, produção de alimentos seguros e formação de profissionais, vem ocorrendo e, aos poucos, transformando a realidade do vilarejo. Este trabalho com a comunidade colocou-me em uma situação de destaque político na região e fui convidada para o cargo de chefia de gabinete da Prefeitura. Alguns projetos foram desenvolvidos com esta abertura política, mas, novamente, me mostrou que o único caminho para promover mudanças reais e profundas em uma sociedade é pela educação.

Todo este percurso profissional e como cidadã, me trouxeram muitos questionamentos e, mais uma vez, a vontade de aprofundar meus conhecimentos, agora sobre o mundo rural. Assim, transformei todo esse processo em um projeto de pesquisa, vinculado à linha de pesquisa Configurações do Rural, Política e Meio Ambiente, no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos Rurais da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Muitas questões foram levantadas ao longo desta trajetória, como por exemplo: após mais de nove anos de fundação e atuação da associação comunitária, quais os resultados de suas ações na vida dos moradores? Existe efetivamente mobilização na comunidade? Se não, quais os entraves? A construção de um espaço educacional comunitário auxiliou na formação da consciência ambiental dos habitantes? Os conhecimentos compartilhados influenciam diretamente em suas vidas, práticas diárias e no ambiente em que vivem? A Educação Popular, a Permacultura e a Agroecologia podem contribuir para a mobilização e transformação comunitária? As atividades realizadas pela ACARE, no Espaço Educacional Contraponto, contribuíram para solucionar problemas locais relacionados à dimensão produtiva, de habitações humanas e às relações ambientais e sociais na comunidade rural de Extrema? Não haveria melhor forma de investigar tais questões e comunicar os resultados alcançados, se não por meio de uma pesquisa que fundamentasse a prática e auxiliasse a apontar os rumos a seguir.

Do ponto de vista teórico-conceitual, este estudo dialoga com a discussão sobre os processos contemporâneos que envolvem o espaço rural, sobretudo dos agricultores familiares, que tem suas perspectivas de permanência no campo impactadas com a especialização produtiva e a modernização, que exigem investimentos tecnológicos de alto custo e a compulsória inserção em redes de comercialização de *commodities*. Compreendendo que o atual panorama de crise agrária, econômica, social e ambiental é fruto de um modelo

que criou suas próprias mazelas, a pesquisa pretende debater a respeito de novas formas de contribuir para o florescimento das sociedades rurais e a melhoria da qualidade de vida de seus moradores. A contextualização do motivo de não adotar o conceito de desenvolvimento, e sim de florescimento, será abordado no próximo capítulo.

Partindo de tais reflexões teóricas, esta pesquisa propõe algo além da revisão bibliográfica e da construção de um debate sobre o panorama de crise agrária e ambiental da sociedade capitalista. Analisa as estratégias e os projetos educacionais desenvolvidos pela Associação Comunitária de Agricultores da Região de Extrema (ACARE) no Espaço Educacional Contraponto, que buscaram fomentar na comunidade um renovado modelo produtivo e de estabelecimento de ambientes humanos sustentáveis. Desta maneira, procura avaliar os resultados dos processos educacionais e participativos desenvolvidos, bem como a importância do associativismo desencadeado na comunidade em questão. Surge no anseio de identificar quais os melhores caminhos para se estimular um processo social de mobilização e empoderamento em comunidades rurais, de forma que favoreça as condições de reprodução social dos comunitários.

A partir do estudo dos projetos desenvolvidos pela ACARE, no Espaço Educacional Contraponto, situado na comunidade rural de Extrema - Congonhas do Norte/MG, levantamos a seguinte hipótese: Processos educacionais populares, pautados na formação dos comunitários para a implementação dos conhecimentos da Permacultura e Agroecologia, podem estimular a participação e fortalecimento comunitário, além de fomentar processos de transformação sociais e ambientais.

Objetivos

Objetivo geral

Investigar, na perspectiva dos comunitários do vilarejo rural de Extrema-Congonhas do Norte/MG, as contribuições da educação popular, articulada a partir de saberes da Permacultura e Agroecologia, em processos de conscientização e mobilização comunitária para transformações socioambientais, no período de 2010 a 2019.

Objetivos específicos

- Avaliar as mudanças, no século XX, do modo de vida rural, o papel das organizações da sociedade civil em processos de mobilização comunitária, buscando relacionar e compreendê-las na situação e história da comunidade de Extrema;

- Estudar as bases históricas e princípios que constituem os saberes da Permacultura e Agroecologia identificando técnicas que podem contribuir para a mobilização e transformação comunitária;
- Indicar principais contribuições da educação popular em processos de mobilização comunitária, que fomentem mudanças socioambientais;
- Pesquisar a experiência da Associação Comunitária de Agricultores da Região de Extrema no Espaço Educacional Contraponto, no período de 2010 a 2019, identificando o perfil do público envolvido, os impactos e a avaliação dos comunitários em relação às atividades desenvolvidas.

Percursos da pesquisa: o processo metodológico

A pesquisa tem abordagem qualitativa, pois pretende analisar e compreender a realidade dos sujeitos de pesquisa, em suas múltiplas variáveis. Na pesquisa qualitativa são estabelecidos fatores de determinado fenômeno, sob uma perspectiva analítica, auxiliando a aprofundar a percepção, qualificar a interpretação e ampliar o entendimento do objeto estudado. Neste tipo de estudo, pretende-se compreender as complexas inter-relações intrínsecas da vida real e seus sujeitos. Para que se vá além de uma visão positivista, que delimita os envolvidos na pesquisa como meros objetos, compreendendo serem eles sujeitos com suas especificidades, faz-se necessário um conjunto metodológico que abarque tais particularidades e, por isso, justifica-se a escolha da abordagem qualitativa (SEVERINO, 2007).

É ainda um estudo de caso, uma vez que analisa uma experiência concreta e única, desenvolvida na comunidade. Estuda os fenômenos, ao longo do tempo, relacionados a uma entidade específica, com toda sua complexidade e em contexto natural. É uma forma de, através da particularização, tornar um fenômeno compreensível, tendo como ponto de partida o ponto de vista dos participantes. Estudar um caso particular nos possibilita conhecer e compreender uma problemática mais ampla. Este método de pesquisa possui capacidade de investigar novos conceitos, sua aplicação e utilização prática (YIN, 2005). As teorias são incorporadas para servir como um plano geral, que conduza a investigação, a coleta de dados e sua interpretação. Para isso, deve-se levantar e analisar o máximo de informações possíveis, a fim de conhecer melhor o caso estudado. Segundo Yin (2005):

Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. A utilização da teoria ao realizar estudos de caso, não apenas representa uma ajuda imensa na definição do projecto de pesquisa e na coleta de dados adequados, como também se torna o

veículo principal para a generalização dos resultados do estudo de caso. (YIN, 2005, p. 54)

O presente estudo é fruto da interação da pesquisadora com a realidade estudada, do diálogo estabelecido entre todas as partes e da reflexão desencadeada ao longo do percurso, que teve início antes do estabelecimento desta pesquisa. O problema de pesquisa investigado é resultado de uma construção social, estimulada ao longo dos anos pela atuação da pesquisadora, da ACARE, dos projetos desenvolvidos no Espaço Educacional Contraponto, e pela interação entre os sujeitos envolvidos. Sendo assim, é compatível com os fundamentos teóricos da pesquisa participante.

A pesquisa participante é uma investigação social, necessariamente realizada pela participação ativa da comunidade na análise da própria realidade. É uma maneira de transformar o conhecimento de um povo em conhecimento popular orgânico, com reconhecimento científico (BRANDÃO, 1999, p.36). Além de ser um processo de investigação, é também de educação e ação para a transformação social e, portanto, é compatível e imprescindível aos movimentos de educação popular. Segundo Brandão (1999), são características fundamentais para a pesquisa participante:

1) A investigação não pode aceitar a distância tradicional entre sujeito e objeto de pesquisa, por isso deve-se buscar a participação ativa da comunidade em todo o processo de investigação. 2) A comunidade tem um acúmulo de experiências vividas e de conhecimento; existe, portanto, um saber popular que deve servir de base para qualquer atividade de investigação em benefício dela. É a comunidade que deve ser o sujeito da investigação sobre sua própria realidade. 3) A pesquisa participante estabelece assim uma nova relação entre teoria e prática, entendida esta última como a ação para a transformação. 4) O processo de pesquisa participante considera a si mesmo como parte de uma experiência educativa que serve para determinar as necessidades da comunidade e para aumentar a consciência. 5) A pesquisa participante é um processo permanente de investigação e ação, dado que não se trata de conhecer por conhecer. 6) A participação não pode ser efetiva sem um nível adequado de organização, ou seja, as ações devem ser organizadas. (BRANDÃO, 1999, p. 169)

A temática geradora desta pesquisa se deu desde o momento da mudança definitiva da pesquisadora para a comunidade em questão. Se deu a partir da observação da vida social, das relações, do levantamento dos problemas e percepções da população através de dinâmicas interativas empregadas durante o processo de fundação da associação e do espaço educacional. Esta imersão, a proximidade com os sujeitos e o caso estudado, permitem obter percepções da realidade de maneira mais profunda e uma maior compreensão do contexto inserido. Segundo Bourdieu (1999), para se obter uma boa pesquisa, as pessoas investigadas devem ser já conhecidas do pesquisador, pois esta familiaridade deixa-as mais seguras e livres para colaborar. A relação de proximidade existente entre as partes colaborou

na investigação, pois os entrevistados se sentiram à vontade para expressar suas opiniões e pensamentos. Porém, foi fundamental considerar, durante a análise dos dados, a interferência que pode ter sido eventualmente produzida por tal proximidade, de forma a não negligenciar ou considerar nula a influência dessa interação para os resultados encontrados. Para minimizar tais impactos, o mínimo de interferência ocorreu durante as entrevistas e uma variedade de instrumentos, técnicas de coleta e geração de dados foi utilizada, a fim de uma melhor síntese e compreensão do caso estudado.

O levantamento teórico faz parte da primeira fase de um estudo de caso, já que as teorias é que orientam as primeiras proposições, a observação, a coleta de dados primários e a revisão dos documentos. Assim sendo, a primeira etapa foi uma pesquisa bibliográfica, com o intuito de investigar o estado da arte, e fundamentar teoricamente, os temas abordados nesta dissertação. Além da revisão de literatura, baseada em autores que dialogam com a pesquisa, foi realizado um levantamento na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para mapeamento das produções científicas desenvolvidas nesta área. Ao longo das disciplinas de mestrado, em 2018 e 2019, na fase de adequação e estruturação do projeto, muitas leituras correlatas e adicionais foram realizadas. Para definir o objeto central de debate, em alguns momentos foram realizados estudos que não serão abordados diretamente nesta dissertação, como, por exemplo, a questão das teorias de desenvolvimento rural e das políticas públicas. Esta etapa contribuiu para o embasamento teórico do estudo, na definição dos conceitos centrais a serem adotados, e na correlação com outras pesquisas já desenvolvidas na área.

Na segunda etapa, foram reunidos, para análise, os dados secundários encontrados em bases como o IBGE, e em documentos da Prefeitura Municipal de Congonhas do Norte, da Associação Comunitária de Agricultores da Região de Extrema (ACARE) e do Espaço Educacional Contraponto. Apesar do fato dos dados do IBGE não expressarem fidedignamente a realidade socioeconômica da comunidade estudada, eles auxiliaram na construção de um perfil geral sobre a cidade de Congonhas do Norte/MG. Em função dos materiais já disponíveis, optamos por não nos debruçar sobre análise dos microdados do IBGE no nível de setor censitário relativo à comunidade. Juntamente com informações de setores públicos, como as secretarias municipais de saúde, de meio ambiente e de agricultura, realizou-se a caracterização da comunidade rural de Extrema. Focamos principalmente nas características históricas, socioculturais, ambientais, sua dinâmica produtiva e o modo de vida de seus moradores. Os documentos da ACARE, como as atas de reuniões, os projetos

desenvolvidos no Espaço Educacional Contraponto, as listas de inscritos dos cursos, fichas de avaliação, diagnósticos participativos, bem como as anotações em diário de bordo da pesquisadora, foram analisados para verificar algumas das ações da comunidade, o nível de engajamento e mobilização social alcançado. Nestas duas primeiras etapas, a técnica de coleta de dados utilizada foi a análise documental de registros bibliográficos, estatísticos, institucionais e de documentação de comunicação de massa, que, segundo Gil (2008), são ótimas fontes para se conhecer o passado, investigar os processos de mudança social e cultural, além de obter dados sem constranger os sujeitos.

Na terceira etapa, realizamos a produção dos dados primários da pesquisa através de entrevistas semiestruturadas, com um roteiro previamente elaborado, baseado em perguntas geradoras, mas com cuidado de permitir abertura para que novas questões fossem levantadas ao longo da entrevista. Esta é uma técnica em que a interação, entre pesquisador e sujeitos de pesquisa, se dá de maneira mais natural e fluida, e propicia a produção de dados objetivos e subjetivos, possibilitando o levantamento de informações, valores, atitudes, memórias e opiniões dos entrevistados. Para Bourdieu (1999), quando existe proximidade entre o pesquisador e o pesquisado, as pessoas se sentem à vontade e mais seguras para colaborar. O pesquisador necessita reduzir a distância cultural com o entrevistado, expressando-se de maneira conectada à realidade estudada, sem impor sua problemática e procurar intervir minimamente, para assim diminuir uma possível “violência simbólica” e não gerar constrangimento (BOURDIEU, 1999, P. 707).

Cabe dizer, que o instrumento inicial de coleta previsto para esta etapa era o de grupo focal, mas foi inviabilizado devido ao isolamento social exigido para conter a pandemia da COVID-19. A realização do grupo focal aguardava a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa, que ocorreu apenas em 25 de julho de 2020, e antes que isso acontecesse, o mundo viveu um momento delicado para a saúde pública e a metodologia necessitou ser alterada. Deste modo, optamos pelas entrevistas semiestruturadas, a fim de evitar aglomeração e com cuidados recomendados (uso de máscara, distância mínima de 2 metros, uso de álcool 70°, sem contato corporal etc.) no diálogo com os informantes. Ademais, importante mencionar que a pesquisadora mora na comunidade, sendo esta relativamente isolada, o que favoreceu medidas de biossegurança. Não houve registros ou relatos de pessoas com sintomas da COVID-19 na comunidade, nem antes e nem depois da realização das entrevistas.

Assim, a entrevista semiestruturada, teve como participantes os habitantes da comunidade de Extrema, diretamente envolvidos com a ACARE e o Contraponto, selecionados de acordo com o critério de maior atuação e participação nas reuniões da

associação, e nas atividades do espaço educacional. Seleccionamos seis pessoas, sendo três de cada gênero, com a faixa etária de 25 a 60 anos, mas apenas cinco puderam nos conceder a entrevista. Após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Anexo I), a entrevista foi norteada pelas perguntas de um roteiro (Anexo II), em uma conversa informal, registraram-se as respostas com a utilização de um gravador de voz digital e anotações em diário de bordo. O áudio foi transcrito posteriormente, e com a ajuda das anotações realizadas durante o processo, e seguindo as indicações de Bourdieu (1999), sendo apresentados também sentimentos que são expressos nos silêncios, gestos, risos e entonação de voz do informante. O diário de bordo da pesquisadora, que a acompanha desde 2010, em todo o percurso de formação da ACARE e do espaço educacional, segundo Vázquez e Ângulo (2003) é um excelente instrumento de análise, pois é onde permanecem vivos os dados e as experiências, dado que mostra não apenas os dados formais e precisos da realidade concreta, mas também preocupações, decisões, fracassos, sensações e apreciações da pessoa que investiga e do próprio processo de desenvolvimento” (VÁZQUEZ E ÂNGULO, 2003, p.39).

Para análise dos dados gerados durante a pesquisa, utilizamos a metodologia de análise de conteúdo, na perspectiva de Laurence Bardin, que tem o foco nas mensagens, e delimita categorias para que se possa tratar seu conteúdo de forma a inferir sobre os indicadores propostos. Para Bardin (2011), o termo designa um copilado de técnicas de análise, sistemática e objetiva, do conteúdo das mensagens, para obter indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47). Em uma análise como esta, o pesquisador pretende compreender características e analisar o sentido que estão subentendidos nas falas dos pesquisados. É realizada, segundo Bardin (2011), em três fases, sendo elas: **pré-análise**, em que é feito um primeiro contato, através de uma leitura flutuante, para organizar os documentos e falas, determinando assim alguns índices ou categorias que respondam as questões de pesquisa; **exploração do material**, quando se escolhem as unidades de codificação e de registro, através do recorte, da enumeração, além de determinar regras de contagem, e a definição de categorias pela classificação, agregação e categorização; **tratamento dos resultados**, fase em que se fazem inferências e as interpretações dos conceitos e proposições, de maneira que seja encontrado o sentido por trás do que foi apreendido.

CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRICO DA SOCIEDADE CAPITALISTA

Ao analisarmos a história da humanidade percebemos que, de modo geral, os grupos humanos dispunham de acesso à terra como meio de produção necessário para garantir a satisfação de suas necessidades básicas. A alteração desta premissa básica ocasionou profunda transformação no modo de vida e de reprodução social de nossa espécie. Neste capítulo, será realizado este retrospecto, passando agora, brevemente, pelo debate sobre: História da Agricultura, com foco no Brasil; Revolução Verde e alguns dados do agronegócio; caminhos possíveis para transformação da crise agrária, agrícola e ambiental. O objetivo deste capítulo é contextualizar de maneira ampla, a história e realidade socioeconômica e ambiental de comunidades rurais, como Extrema. Analisaremos, brevemente, as alterações, no século XX, do modo de vida rural, bem como o papel das organizações da sociedade civil em processos de mobilização comunitária.

Wood (1998), em seu artigo *A Origem Agrária do Capitalismo*, desmistifica algumas premissas, tidas como verdades, em relação ao capitalismo e sua associação com o mundo agrário. Ao retomar as origens do capitalismo, e fazer uma análise dos acontecimentos históricos que levaram ao fortalecimento deste modelo de desenvolvimento, a autora mostra que o capitalismo não está ligado primordialmente à cidade e, sim, ao campo. Ela aponta que foi o movimento de revoluções agrícolas, durante a Idade Média, que propiciou a produção de excedentes para abastecer os aglomerados urbanos que, assim, começaram a surgir. A autora também defende que foi o capitalismo agrário que abasteceu o capitalismo industrial, e tornou possível a Revolução Industrial. Apesar do caminho trilhado, que resultou no sistema capitalista, parecer ser o único que poderia ter acontecido, a autora mostra que ele não foi natural e sim induzido:

Talvez o corretivo mais salutar para tais pressuposições e suas implicações lógicas seja o reconhecimento de que o capitalismo, como todo o seu impulso específico para acumular e de buscar o lucro máximo, nasceu não na cidade, mas no campo, num lugar muito específico, e tardiamente na história humana. Ele requer não uma simples extensão ou expansão do escambo e da troca, mas uma transformação completa nas práticas e relações humanas mais fundamentais, uma ruptura nos antigos padrões de interação com a natureza na produção das necessidades vitais básicas. (WOOD, 1998, p. 13)

A análise de Karl Marx (2013), no capítulo *Sobre a acumulação primitiva*, do livro *O capital*, corresponde com a de Wood (1998), quando desmistifica a afirmação de que o capitalismo é natural e está ligado às cidades. Marx demonstra que foi o processo de expropriação de terras, no período de transição da sociedade feudal, em que os camponeses

dependentes das glebas perderam sua capacidade de subsistência, que possibilitou a ascensão da sociedade capitalista. Segundo o próprio autor, este processo foi semelhante em todas as partes do mundo:

Na história da acumulação primitiva, o que faz época são todos os revolucionamentos que servem de alavanca à classe capitalista em formação, mas, acima de tudo, os momentos em que grandes massas humanas são despojadas súbita e violentamente de seus meios de subsistência e lançadas no mercado de trabalho como proletários absolutamente livres. A expropriação da terra que antes pertencia ao produtor rural, ao camponês, constitui a base de todo o processo. Sua história assume tonalidades distintas nos diversos países e percorre as várias fases em sucessão diversa e em diferentes épocas históricas. (MARX, 2013, p. 964)

O processo de expropriação de terra foi o que possibilitou a ascensão da sociedade capitalista, pois gerou uma das principais demandas deste modelo econômico: uma grande massa de mão de obra de baixo custo que foi lançada ao mercado, tendo apenas a si mesmos para venderem. Assim, o trabalhador é rebaixado ao nível de mercadoria, quanto mais produz, menos valorizado ele é; quanto mais produz, menos ele pode possuir, mais lucros ele gera e mais excluído ele se torna. Isso porque, sem a terra, tudo o que o camponês detém é sua força de trabalho e é com isso que ele é obrigado a negociar para se inserir no mercado e garantir sua sobrevivência. E segundo aponta Marx, junto com o trabalhador assalariado, é criado também o consumidor de produtos e necessidades básicas:

A expropriação e expulsão de uma parte da população rural não só libera trabalhadores para o capital industrial, e com eles seus meios de subsistência e seu material de trabalho, mas cria também o mercado interno. De fato, os acontecimentos que transformam os pequenos camponeses em assalariados, e seus meios de subsistência e de trabalho em elementos materiais do capital, criam para este último, ao mesmo tempo, seu mercado interno. Anteriormente, a família camponesa produzia e processava os meios de subsistência e matérias-primas que ela mesma, em sua maior parte, consumia. Essas matérias primas e meios de subsistência converteram-se agora em mercadorias; o grande arrendatário as vende e encontra seu mercado nas manufaturas. (MARX, 2013, p. 995)

David Harvey (2013), em *O segredo da acumulação primitiva*, critica esta ideologia que pregava uma pretensa liberdade, e que na prática levou inúmeras pessoas ao mercado com qualidades e recursos desiguais. O resultado deste processo foi uma imensa concentração de riqueza na mão de poucos, uma crescente miséria para muitos e a exploração da classe trabalhadora. Sendo assim, o poder e a centralização do capital só foram possíveis devido a essa transformação dos meios de produção e do trabalhador em mercadorias, e dos camponeses em mercado consumidor. O autor traz algumas informações que denunciam as consequências deste sistema:

É claro que, nos detalhes, tanto geográfica quanto setorial, mas o grau de centralização do capital que ocorreu em várias esferas foi avassalador, e há um reconhecimento geral de que as imensas concentrações de riqueza que ocorreram no

ponto mais alto da escala de riqueza e renda jamais foram tão grandes como agora enquanto as condições de vida e das classes trabalhadoras do mundo inteiro estagnaram ou se deterioraram. Nos Estados Unidos, por exemplo, a proporção da renda e da riqueza concentradas nas mãos do 1% mais rico da população dobrou nos últimos 20 anos, e a do 0,1% mais rico triplicou. A proporção de renda entre os diretores executivos e os trabalhadores assalariados médios, que era de 30:1 nos anos 1970, passou para mais de 350:1 em média nos últimos anos. (HARVEY, 2013, p. 277-278)

Esses autores denunciam a lógica perversa do capitalismo, que criou mecanismos que se retroalimentam e geram um círculo vicioso, no qual os produtores se veem obrigados a vender sua mão de obra, o gera um lucro que é apropriado pelas classes dominantes. Estas relações são mediadas pelo mercado e reguladas pelo Estado, dois outros meios importantes para a perpetuação do sistema capitalista. A lógica da produtividade ganhou força, e o importante é produzir cada vez mais rápido, no menor espaço e com menor gasto. O processo de expropriação de terras, que está na origem da acumulação primitiva do capital, transforma os meios de subsistência e de produção, sobretudo vinculados e dependentes da terra, em capital, ou seja, expulsa da terra os camponeses e cria mecanismos para restringir o acesso deles aos meios de produção. Assim, transforma os produtores diretos em assalariados e consumidores.

O que possibilitou a estruturação e perpetuação deste sistema econômico foram as revoluções agrícolas que aconteceram ao longo da evolução da humanidade, já que a agricultura é a base que edificou todas as civilizações. Segundo Mazoyert e Roudart (2010), no livro *Histórias das Agriculturas do Mundo: do Neolítico à Crise Contemporânea*, o homem evoluiu de técnicas de caça e coleta de alimentos para a seleção de espécies e plantio, um sistema que modificou todo o arranjo sociocultural e político da sociedade e estruturou sua capacidade de se estabelecer definitivamente nos territórios. Foi durante a Revolução Agrícola Neolítica que presenciamos o nascimento da agricultura, com a lenta domesticação de espécies animais e vegetais pelas sociedades humanas. E durante um longo período, que segue até o século XVI, os principais sistemas agrários da humanidade estavam centrados, inicialmente, em técnicas de derrubada e queimada. Estas foram seguidas por sistemas de repouso de longa duração de algumas porções de terra, em seguida pelo sistema de alqueives (preparação anterior da terra) e pelos sistemas hidroagrícolas de exploração de áreas inundadas, como no caso da agricultura nas margens do Rio Nilo (DORNELAS, 2014). Estes sistemas, destinados basicamente a poliprodução de produtos para o autoconsumo, adiante adotaram técnicas de rotação de culturas e de introdução de animais nas culturas, que

possibilitaram os recursos para adubação da terra (esterco) e a inserção de instrumentos de tração (MAZOYERT; ROUDART, 2010).

As revoluções agrícolas que aconteceram, durante a Idade Média, tiveram características completamente distintas da primeira revolução agrícola dos tempos modernos, que, por sua vez, se desenvolveu em relação direta com o processo de industrialização que acontecia no mesmo período, entre os séculos XVI e XIX. As novas rotações de culturas, sendo elas principalmente as gramíneas, as leguminosas forrageiras e os cereais, aliadas a criação de herbívoros, que forneciam o esterco e força de tração, elevaram o rendimento das produções e passaram a possibilitar o cultivo de plantas alimentares e espécies industriais (como o cânhamo, o linho e a beterraba açucareira). Esses sistemas produziam, pelo menos, duas vezes mais do que os anteriores, o que gerou um excedente agrícola passível de ser comercializado, e que supria a demanda da urbanização e industrialização que ocorria na época. Contudo, e, sobretudo por ser muito oportuno para suprir a demanda de mão de obra dos ambientes urbano-industriais, grande parte dos agricultores, com menor poder de capitalização, não conseguiram aplicar o investimento financeiro necessário para efetuar tal revolução em suas terras, sendo assim, foram afastados de suas atividades pelo êxodo e submetidos ao trabalho assalariado (MAZOYER; ROUDART, 2010).

Neste mesmo período, no século XIX, presenciou-se o movimento de privatização do solo e o retrocesso das obrigações coletivas, que teve apoio da legislação, e foi mais um fator que proveu os recursos humanos necessários ao desenvolvimento urbano-industrial. Evidenciando, mais uma vez, a correlação existente entre o meio rural, o aumento da produtividade, a expulsão dos agricultores menos abastados de suas terras, com o processo de desenvolvimento moderno capitalista e de edificação das cidades.

Enfim, a nova revolução agrícola só progrediu na medida em que o desenvolvimento industrial, comercial e urbano permitiu absorver o excedente agrícola comercializável muito importante que ela permitia produzir. Indiretamente, o desenvolvimento da nova agricultura foi também condicionado pela supressão dos obstáculos ao desenvolvimento da indústria, tais quais os monopólios feudais e corporativistas, além da supressão dos obstáculos ao desenvolvimento do comércio, como as alfândegas de província e as concessões locais. O êxito combinado das revoluções agrícola, industrial e comercial só aconteceu nos países após um vasto conjunto de reformas que instaurava o livre uso da terra, a liberdade de empreender e comercializar, e a livre circulação de pessoas e de bens. Conduzidas pelas monarquias esclarecidas ou constitucionais, ou pelas assembleias revolucionárias, essas reformas ocorreram sob a pressão, muito desigual conforme o país, dos grupos sociais diretamente envolvidos como a burguesia, os proprietários da terra e o campesinato. (MAZOYER; ROUDART, 2010, p. 355)

Deste modo, a partir do século XIX, se acelera um processo de cercamento e expropriação da terra, além de todos os outros mecanismos utilizados para estabelecer

relações específicas nas esferas comerciais e sociais, que garantiram a consolidação da sociedade capitalista. Esta sociedade se estrutura e organiza a partir de um modo de produção centralizada na reprodução do capital, baseado em um modelo urbano-industrial, que desencadeou a separação entre trabalhadores e os meios de produção (como a terra), as migrações, o êxodo rural, a transferência e acumulação de renda, além de ter transformado o campo em produtor de mercadorias para atender as demandas de matéria prima das indústrias (WOOD,1998). Nesta lógica imperial de expansão e hierarquização, com foco no lucro, um novo reordenamento social e econômico foi estabelecido, gerando o panorama de desigualdade observado atualmente, sobretudo no meio rural (PLOEG, 2008).

O que impulsionou o desenvolvimento deste modelo de agricultura foi a Segunda Revolução Agrícola, ocorrida no final do século XIX e início do XX, com o advento da máquina a vapor, de outros meios de transporte e de novo equipamentos de tração animal, produzidos pela Revolução Industrial. As indústrias, além de absorver a geração dos excedentes da produção agrícola, tornaram-se fornecedoras de equipamentos, insumos e transporte para as áreas de produção. Iniciou-se desta maneira a agricultura industrial, caracterizada pela motorização, quimificação, mecanização, fertilização e seleção genética da produção agrícola. Os empreendimentos, agora livres de ter que gerar seus próprios produtos para consumo e seus insumos, devido a facilidade de se abastecer de produtos trazidos pelos modernos meios de transporte, começam a especializar-se na produção destinada exclusivamente para a venda e abastecimento do complexo industrial. Esta agricultura motomecanizada resultou em um processo excludente, que marginalizou os pequenos produtores, que não tinham recursos financeiros suficientes para investir em equipamentos e na remuneração de trabalhadores. Quem não conseguiu especializar-se foi condenado ao retrocesso agrícola e ao consequente abandono das atividades produtivas. Com isto, alavancou-se, ainda mais, a acumulação do capital, dos meios de produção e o empobrecimento de uma parcela significativa da população (MAZOYER; ROUDART, 2010).

Ao cabo de algumas décadas de revolução agrícola, é preciso reconhecer que o governo, ao custo de uma multiplicidade de estabelecimentos agrícolas dispersos em regiões muito diferentes, conduziu a economia agrícola dos países desenvolvidos a um acúmulo de capital, a uma repartição dos meios de produção, das atividades de cultivo e de criação, e a uma repartição dos homens muito eficiente. No entanto, é preciso reconhecer também os enormes inconvenientes desse modelo de desenvolvimento: as grandes desigualdades de renda do trabalho entre estabelecimentos e entre regiões; a eliminação, pelo empobrecimento, da maioria dos estabelecimentos; as enormes desigualdades nas densidades de população agrícola e rural com a concentração excessiva de atividades em algumas regiões e o abandono de regiões inteiras; poluições; desequilíbrio da oferta e da demanda, e grandes flutuações no preço dos produtos agrícolas. (MAZOYER; ROUDART, 2010, p. 423)

Após a Segunda Guerra Mundial, que teve fim em 1945, devido aos problemas de abastecimento enfrentados pelos países, os governos adotaram as medidas para fomentar uma revolução agrícola, fundamentada por um discurso de que promoveria melhor alimentação e qualidade de vida para sua população. Aliado à necessidade de liberar mão de obra para a indústria e outros serviços em expansão, e o fornecimento necessário de matéria prima para estas empresas, desenvolveram uma série de políticas para atingir seus objetivos. O fornecimento de créditos e subsídios para estabelecimentos que cumprissem requisitos mínimos para possuir certificação de instalação, o que excluía os pequenos empreendimentos, e os programas de aposentadoria rural, liberaram um grande número de terras para o estabelecimento dos latifúndios de monocultivo e agroexportadores, acentuando mais uma vez o desenvolvimento desigual e a exclusão social dos camponeses. Este modelo produtivo levou a homogenização da prática agrícola, desprezando a diferença geográfica e climática das diversas regiões do mundo. Este processo foi denominado como Revolução Verde, um nome escolhido devido às tensões geradas pela Guerra Fria, instaurada nesse período, e que pode ser analisado como uma grande contradição se pensarmos no termo verde associado à questão ambiental, já que foi esta revolução uma das responsáveis pelo grande desequilíbrio socioambiental e econômico.

No Brasil, o período de modernização agrícola ocorreu, mais intensamente, a partir de 1967, com o estabelecimento de um amplo complexo industrial para produção de insumos e máquina agrícolas, além do beneficiamento e comercialização dos produtos agrícolas. Com a criação da Política Nacional de Defensivos Agrícolas, em 1975, que atrelava o acesso aos créditos agrícolas subsidiados apenas para propriedades que adquirissem tais produtos, o consumo de fertilizantes e insumos aumentou drasticamente (DORNELAS, 2014). A modernização conservadora da agricultura esteve diretamente atrelada ao processo de industrialização, mas não seria possível sem a concentração fundiária, que reforçou o poder do capital sobre a agropecuária e a força dos grandes latifundiários sobre a política nacional. O país não possuía uma autonomia e hegemonia nacional, estando submetido economicamente aos interesses dos países centrais, que comandavam todo o processo de modernização conservadora, ditada apenas na renovação tecnológica para o aumento de produção (PIRES; RAMOS, 2009).

A produção capitalista se intensificou e os estabelecimentos agropecuários adquiriram características fortemente empresariais, sendo integrados, invariavelmente, aos complexos agroindustriais que atuam, desde o fornecimento de produtos e equipamentos para

as atividades agrícolas, até o processamento e comercialização dos produtos. As grandes propriedades, detentoras de terras melhores, com acesso aos créditos subsidiados, à assistência técnica e às tecnologias, produzem para o mercado externo e para a agroindústria. Enquanto que os pequenos produtores, com terras menos férteis e quase nenhum acesso a crédito e assistência técnica, resistem em suas terras com a utilização da mão de obra familiar e produzindo para autoconsumo, com geração de poucos excedentes que são comercializados em mercados locais, acentuando o êxodo rural e a diminuição da população rural brasileira (MARTINE, 1991). Este modelo produtivo levou ao estabelecimento de grandes fazendas de monoculturas, pois os produtores passaram a privilegiar apenas um cultivo que tivesse maior rentabilidade em sua comercialização, majoritariamente destinada à exportação. Essa subordinação ao sistema produtivo e econômico mundial ocasionou a subjugação dos agricultores, que não acompanharam os ritmos e custos desta modernização, o que gerou um quadro preocupante para a soberania alimentar de nossa nação.

No Censo de 1960 a população urbana era de 32.004.917, enquanto a rural era maior, 38.987.526 pessoas, segundo o IBGE, viviam em meio rural. Já em 1980, em apenas duas décadas, a população urbana salta para 82.013.375, superando em números a população rural de 39.137.198. No Censo Agropecuário de 2006 foi constatado que os estabelecimentos de agricultura familiar representam 84,4% dos estabelecimentos rurais, mas ocupam apenas 24,3% da área total de estabelecimentos. Mesmo ocupando uma pequena porcentagem dessa área, a agricultura familiar emprega quase 75% da mão-de-obra empregada no campo e produz grande parte da alimentação do país: 87% da produção nacional de mandioca, 70% da produção de feijão, 46% do milho, 38% do café, 34% do arroz, 58% do leite, 59% dos suínos, 50% das aves, 30% dos bovinos e 21% do trigo. (DORNELAS, 2014, p. 10)

Já na segunda metade da década de 1980, os créditos subsidiados entraram em crise e tenderam a uma maior concentração, destinando-se aos mesmos beneficiários e garantindo a lucratividade de apenas alguns segmentos. A recessão enfrentada pelo setor agropecuário, neste período, necessitou de novas políticas de enfrentamento, como a de garantia de preços mínimos, taxas de juros reais negativos para o crédito rural e sustentação das perdas de safras. Portanto, o grau de eficiência destes agricultores de larga escala industrial e de exportação é questionável, pois sua dependência do estado e de seus subsídios é claramente demonstrada, o que denota sua eficiência política e não a econômica. Se o Estado retirasse seus incentivos, a produtividade destes empreendimentos estaria ameaçada e estagnaria (MARTINE, 1991).

Devido ao alto grau de insumos utilizados pela agricultura brasileira, fica claro também que seu padrão produtivo está muito aquém dos padrões internacionais. Isso se deve, sobremaneira, ao fato de que este modelo de produção, as tecnologias, e os insumos foram

pesquisados e desenvolvidos tendo como base o clima temperado dos países centrais, e não são adequados para a geografia e condições climáticas do Brasil tropical, o que ainda acarreta graves problemas ambientais ao país. Essas questões levaram Martine (1991) a afirmar que mesmo com um processo de tecnificação mais precário, a pequena produção faz um uso mais intensivo de todos os fatores a sua disposição, sendo elas a terra, a mão de obra de sua família e de mais assalariados, e com isso, tem uma produção por hectare muito maior do que os aglomerados e latifúndios (MARTINE, 1991, p. 21). Pode-se concluir que a modernização agrícola é desigual, sustentada pelos recursos públicos e tem grandes custos sociais.

A história econômica do Brasil durante os últimos 25 anos, demonstra claramente que é possível manter taxas elevadas de crescimento, durante vários anos, sem que isso repercuta numa melhoria significativa das condições de vida da população como um todo. O modelo de modernização conservadora conseguiu transformar o aparato produtivo e alcançar expressivos níveis de crescimento do produto, mas manteve elevados níveis de pobreza absoluta, fazendo com que grande parte da população continuasse a se reproduzir em condições miseráveis, acentuando uma das distribuições de renda mais concentradas do mundo. (MARTINE, 1991, p. 33)

A tão propagada modernização agrícola promoveu alterações profundas no modo de vida, na produção e reprodução social do pequeno agricultor. Sua auto-subsistência e autonomia em relação às práticas com a terra e o destino de seus produtos desapareceu em um sistema cada vez mais integrado com as atividades urbano-industriais. A colonialidade, instituída desde o primeiro encontro entre os europeus e os povos nativos, continua a imprimir suas relações desiguais, travestida agora sob um discurso de modernidade necessária e compulsória ao combate à fome. O que se vê é apenas a mudança da matriz colonial do poder, que privilegia os setores dominantes através da imposição de seus saberes e técnicas, em detrimento dos inúmeros saberes e formas locais de fazer agricultura.

O processo de desigualdade social iniciou com a invasão das terras brasileiras pelos Europeus, mas não parou por aí, a invasão cultural teve forte incidência e responsabilidade nessa estrutura sem equidade que presenciamos hoje. O mimetismo cultural propagado no currículo e nas práticas educacionais das escolas rurais, bem como no trabalho da extensão rural, são formas de promover esta invasão, utilizando-se das instituições formais para isso. Em relação às escolas rurais, segundo Rangel e Carmo (2011), o que vemos é uma reprodução idêntica a das escolas urbanas, com metodologias e livros didáticos descontextualizados da realidade rural, classes multiseriadas, precariedade de recursos e de instalações físicas, escolas distantes da residência dos alunos, calendário escolar e currículo não adequados à realidade do campo, além de professores com baixa formação e acúmulo de funções. A falta de interesse de melhorar o padrão educacional do meio rural, cumpre o papel

de tornar estes sujeitos minimamente alfabetizados, apenas a ponto de servirem a necessidade de suprir uma mão de obra de baixa instrução e serem instrumentos políticos durante os processos eleitorais.

O padrão de modernização da agricultura, pressupôs a necessidade de ensinar as novas técnicas aos agricultores, de forma que eles aprendessem como aplicar seus insumos e utilizar as novas tecnologias. E, para isso, desenvolveram o extensionismo rural, uma maneira de levar tal conhecimento para os agricultores e ao mesmo tempo promover o abandono das práticas que utilizavam ao longo de gerações. A extensão rural brasileira, fomentada inicialmente pela família Rockefeller em parceria com o governo brasileiro, é fruto de uma concepção religiosa puritana de ação social baseada na filantropia, de um projeto de poder dominado pelo capital privado e chefiado pelos americanos, um modelo de agronegócio que articulou pontos diferentes da cadeia de produção e da ascensão de uma corrente política liberal (OLIVEIRA, 1999). Pela articulação desse poderio imperialista, o homem do campo se vê estigmatizado e invisibilizado, sendo transformado de camponês em agricultor, o que altera sua forma de vida e reduz sua maneira de reprodução social à apenas uma profissão, sendo privado de sua cidadania e de uma vida digna. Mas este camponês, mesmo pressionado pelo mercado, permanece resistindo com suas práticas alternativas ao modelo dominante, o que é de grande valia para nossa sociedade, como um enfrentamento às crises agrárias e ambientais enfrentadas atualmente.

1.1. As mazelas do capitalismo: a crise agrária e ambiental

Segundo Mazoyer e Roudart (2010), as formas de agricultura eram diversificadas ao redor do mundo, adaptadas ao clima e geografia de cada local, resultado de uma evolução progressiva do domínio humano sobre as atividades agrícolas ao longo dos séculos. As revoluções agrícolas modernas padronizaram a atividade, e, nos países desenvolvidos, proporcionaram um aumento elevado na produtividade, o que não foi correspondente nos demais lugares. Com o desenvolvimento da indústria dos transportes, a concorrência dos produtos se tornou global, com países em desenvolvimento enfrentando um mercado desigual devido a sua baixa tecnificação no campo da agricultura. Para compensar sua pouca competitividade, especializaram-se na produção, para exportação, de cultivos tropicais, que não possuía tanta concorrência inicialmente. Porém, rapidamente, passaram a competir com cultivos de substituição produzidos pelos países desenvolvidos, como, por exemplo, as beterrabas açucareiras e as borrachas sintéticas. O aumento da produtividade nos países

desenvolvidos, e a competição de um mercado globalizado, ocasionou uma baixa significativa no preço real dos produtos agrícolas.

Hoje sabemos melhor que à sua época que as regiões tropicais, as que detêm a maior produtividade biológica do planeta, não são aquelas onde é maior a produtividade econômica. Entretanto, essa maior produtividade econômica das regiões temperadas tem um alto custo ecológico, cultural e político para o mundo todo na medida que a extrema especialização, tanto no sentido da monocultura, como da dependência de alguns poucos cultivares, torna esses agroecossistemas vulneráveis não só a pragas e às variações climáticas como, também, os tornam extremamente dependentes de insumos externos, como adubos, agrotóxicos e energia vindos de outras regiões. Salientemos que toda uma ciência agrônoma e florestal, com base na racionalidade científica européia, tem sido desenvolvida para tornar mais eficientes em produção de biomassa exatamente áreas, como as regiões temperadas, que dispõem de menor intensidade de energia solar em relação às regiões tropicais, num contra-senso que só se explica pela importância que um certo tipo de conhecimento, o conhecimento técnico-científico, e a regulação jurídica da propriedade a ele associada (patentes e quotas), passa a ter para os países hegemônicos e as grandes corporações que, hoje, praticamente detêm o monopólio não do conhecimento *tout court*, mas desse tipo de conhecimento específico que, cada vez mais, depende de recursos maiores para a pesquisa e desenvolvimento. (PORTO-GONÇALVES, 2004, p. 2)

A supervalorização do capital implica na necessidade de aumentar a produtividade, o que a agricultura capitalista defende ser feito através do uso de tecnologias, tanto pela mecanização da agricultura, quanto pelo uso excessivo de agrotóxicos, embustes vendidos pela dita Revolução Verde. A produção desigual, advinda da fraca inserção da revolução agrícola contemporânea nos países em desenvolvimento, resultou na elevação do empobrecimento de uma ampla classe de produtores. A especialização agroexportadora dos agricultores, que deixaram de cultivar espécies destinadas à alimentação e ao autoconsumo, deflagra um panorama de dependência alimentar crescente, em especial para os países em desenvolvimento, que passaram a necessitar cada vez mais da importação de gêneros alimentícios básicos. Ao se dedicarem ao plantio de algumas poucas espécies com potencial de exportação, mais uma vez, a tendência do preço dos produtos, como o aumento da oferta, foi de retrain-se, reduzindo novamente a renda e o poder de compra dos camponeses. Para manter-se no mercado, os produtores subequipados precisam baixar seus preços de maneira que o seu lucro real esteja abaixo do patamar de renovação e de capitalização, o que os coloca cada vez mais a margem do sistema produtivo capitalista. (MAZOYER; ROUDART, 2010).

Com a continuada queda dos preços agrícolas, os camponeses que não tinham podido investir e obter ganhos de produtividade passaram a situar-se claramente abaixo do nível de renovação. Isso equivale a dizer que sua renda monetária tornou-se insuficiente para poder, ao mesmo tempo, renovar suas ferramentas e insumos, comprar alguns bens de consumo que eles próprios não produzem (telhas, sal, tecidos, calçados, combustível para lâmpadas, medicamentos, lápis, papel etc.) e, também, em último caso, pagar o imposto. Nessas condições, a fim de renovar o mínimo de ferramentas necessárias para poderem continuar a trabalhar, esses camponeses tiveram que fazer sacrifícios de todo tipo: venda de gado, redução das compras de bens de consumo etc. Paralelamente, eles tiveram que estender ao

máximo os cultivos destinados à venda, mas como sua capacidade de produção era estritamente limitada pela fragilidade de seus instrumentos, tiveram que reduzir a superfície dos cultivos de primeira necessidade destinados ao autoconsumo etc. Isso quer dizer que a sobrevivência do estabelecimento camponês, cuja renda cai abaixo do limite de renovação, só é possível pela descapitalização (venda de rebanho vivo, instrumentos cada vez mais reduzidos e mal mantidos), pelo subconsumo (camponeses esfarrapados e com pés descalços) e pela subalimentação. (MAZOYER; ROUDART, 2010, p. 508-509)

De acordo com Ploeg (2008), o processo de acumulação primitiva e o desenvolvimento do capitalismo agrário culminaram na mercantilização da agricultura, fomentado pela industrialização, e resultaram no monopólio do mercado produtor e consumidor. Para o autor, todo esse movimento, aliado aos processos de globalização e liberalização, instituíram um império dos mercados agrícolas, comandados pelo agronegócio multinacional e pelas grandes empresas transnacionais. Um exemplo explícito deste controle do mercado é a empresa Monsanto, criada em 1901, que é hoje uma das maiores empresas químicas e a maior de biotecnologia (sendo a detentora de 90% dos produtos transgênicos comercializados no mercado mundial). O processo de industrialização, na visão do autor, é conduzido pelo império e fomentado pela agricultura capitalista, com o objetivo de desconectar a produção do consumo, tornando o produtor dependente do mercado e o marginalizando. O objetivo final deste modelo não é alimentar a população, mas sim o próprio império, pois cada vez mais é um setor voltado para a produção de mercadorias na forma de *commodities*, de origem animal e vegetal, como as carnes bovinas, suínas e frangos, e a soja, milho, laranja etc, além dos biocombustíveis (PLOEG, 2008).

Na análise de Alentejano (2011), o aumento da produção destes produtos fez decrescer o cultivo de alimentos básicos (arroz, feijão e mandioca) que, segundo dados do IBGE de 2006, reduziu a área plantada em 2,5 milhões de hectares, cerca de um terço da produção. Já os cultivos de espécies agroexportadoras (cana-de-açúcar, soja e milho), estimuladas pela disponibilização de recursos públicos, teve uma ampliação de 57,6% em suas plantações. O autor faz uma correlação entre o crescimento populacional brasileiro que, entre 1991 e 2010, foi de 29,8%, enquanto que no mesmo período a produção de arroz aumentou 33%, e a de feijão de 27%, denotando o quadro de dependência alimentar do país, que atualmente inclusive importa alimentos, como o feijão que vem da China. Em relação à criação dos bovinos, em um sistema extensivo de pastagens, o autor alerta que o número de cabeças já é maior que o número de brasileiros (ALENTEJANO, 2011, p. 84), um processo produtivo que afeta em demasia o equilíbrio ambiental e tensiona a expansão da fronteira agrícola em direção a biomas como a Amazônia e o Cerrado.

No que diz respeito à devastação ambiental, dois aspectos podem ser considerados centrais: o desmatamento promovido pela expansão da fronteira agrícola e o uso cada vez mais intenso de agrotóxicos na agricultura brasileira. Em relação ao desmatamento resultante da expansão da fronteira agrícola, dados do Laboratório de Processamento de Imagens e Geoprocessamento (LAPIG), da Universidade Federal de Goiás, indicam que o ritmo atual de desmatamento do cerrado poderá elevar de 39% para 47% o percentual devastado do bioma até 2050. A pesquisa demonstra ainda que a destruição do cerrado coloca em risco a disponibilidade de recursos hídricos para o Pantanal e Amazônia, pois estes biomas estão interligados. (ALENTEJANO, 2011, p. 89)

Com o processo de mercantilização, que ocorre a partir do século XV, e ainda mais presente com as teorias liberais de desenvolvimento, presenciamos o avanço do modo de produção capitalista no campo, ocasionando a expropriação das comunidades tradicionais de seus territórios, a marginalização da cultura desses povos e o saqueamento dos recursos naturais. É imposto um padrão de desenvolvimento hegemônico e linear que dá impressão de que um povo é menos evoluído do que outro. A naturalização de premissas, pautadas pelo capital, promovem um processo de endoculturação, de tal forma que mesmo com todos os sinais de esgotamento, o modelo capitalista, que é um constructo social, e não algo inerente ao nosso desenvolvimento humano e social, continua vigorando. Os padrões de desenvolvimento impostos não condizem com o sentido da palavra, que denota na realidade um processo de des-envolvimento, e por isso adotamos nesse trabalho a palavra florescimento para denominar o processo que entendemos ser necessário de ser fomentado nas comunidades rurais brasileiras. O florescimento, em seu sentido biológico é o ato de desabrochar das flores, e em seu sentido figurado corresponde ao processo de prosperar, tornar público, chamar a atenção, brilhar e se distinguir. Compreendendo que a palavra desenvolvimento carrega consigo um denso arcabouço teórico que não corresponde ao que estamos aqui defendendo, optamos por florescimento por ser esta uma palavra que melhor representa os processos sobre os quais debatemos.

No país, a situação dos povos e comunidades rurais perpassa por conflitos, e extermínios, ligados a expansão capitalista no país, iniciado com a colonização e ocupação do território, e perpetuado com a república, no ímpeto de abertura da fronteira agrícola e de ocupação do interior do Brasil. Mesmo com a Constituição de 1988, que reconhece os direitos dos camponeses ao território e ao modo de vida, a expropriação segue presente. Outra forma de exclusão dos agricultores se dá pela dificuldade de acesso às tecnologias, à terra, ao mercado (cada vez mais exigente em quantidade e padronização dos produtos) e, além disso, enfrentam também outras dificuldades ambientais e sanitárias relacionadas com o abuso de agrotóxicos, colocando, assim, em risco sua soberania e segurança alimentar (PAIVA, 1973).

As consequências têm sido devastadoras para os agricultores familiares e as pequenas comunidades rurais, que além de enfrentar todos esses problemas, tiveram seu modo de vida e padrão de produção alterados, sua relação com a terra ameaçada e passam por um processo de aculturação significativo.

Esse estilo de produção potencializou a difusão das monoculturas, a consolidação do agronegócio, e resultou em um sistema com baixa resiliência e insustentável ao longo do tempo. Conforme cresce a uniformidade das culturas, aumenta a vulnerabilidade dos sistemas produtivos, a insegurança alimentar e a dependência do agricultor ao complexo industrial. A agricultura brasileira persiste alicerçada na subutilização das terras, na exploração do trabalho e em baixa produtividade. E o que se percebe é o descaso com a questão agrária, de fundamental importância em um país com perfil latifundiário, estabelecido desde sua colonização (inicialmente com as sesmarias e reforçada pela Lei da Terra de 1850), e que ainda assim é uma questão negligenciada, e não se vê a implementação de estratégias concretas e efetivas para alterar este panorama.

Alentejano (2011), fazendo uma análise dos dados do IBGE, de 2006, demonstra que os estabelecimentos com tamanho menor do que 100 hectares, ocupam uma área de apenas 20% do total, porém correspondem a 90% do total de propriedades agrícolas, enquanto que os estabelecimentos de mais de 100 hectares, são menos do que 10% do total de estabelecimentos e ocupam 80% da área total. Essa concentração fundiária e a produção de *commodities* em sistemas tecnificados de monocultivo, afetam diretamente a permanência do homem do campo no meio rural e sua capacidade de reprodução, não apenas em relação à manutenção de sua terra, mas também em relação aos empregos gerados no setor. Ainda em uma análise de Alentejano (2011), sobre os dados do IBGE, de 2006, desde 1985 se presencia uma redução do número de trabalhadores rurais, isso porque os pequenos estabelecimentos (com menos de 100 ha), que estão diminuindo, empregavam 84,36% das pessoas ocupadas, um total 12,6 vezes maior do que o número de pessoas empregadas em médias propriedades (100 a 1000 ha), e 45,6 vezes maior do que os das grandes propriedades (com mais de 1000 ha).

Em relação às questões que tangem o equilíbrio ambiental de nosso planeta, inúmeros são os estudos científicos que já discorrem sobre o preocupante panorama, e ainda mais os que correlaciona o desequilíbrio com o atual modelo agropecuário. O país é hoje o maior consumidor de agrotóxicos do mundo, já que esta é a demanda do modelo agroexportador aqui implementado. As estratégias de expansão deste modelo estão atualmente direcionadas para as áreas de preservação ambiental e das comunidades tradicionais (como as

indígenas e quilombolas). Em sistema como esse, a diversidade, não apenas biológica, mas de saberes, de culturas e de povos, vai sendo substituída por um pensamento, que padroniza desde os modos de produção, de vida e de consumo. O camponês, um grupo social com modo de vida muito específico e particular, com estreita relação com a natureza, nesse fenômeno de exaltação do capital e do modo de vida burguês, tem seus saberes estigmatizados e silenciados. Os movimentos sociais de luta do campo, vem sendo criminalizados e denegridos pelos meios de comunicação e a propagação de uma imagem de sucesso do agronegócio. Vandana Shiva (2003), alerta sobre os mecanismos de atuação que imprimem formas hegemônicas na cultura, na forma de pensar e seus reflexos na sociedade atual:

[...] as monoculturas ocupam primeiro a mente e depois são transferidas para o solo. As monoculturas mentais geram modelos de produção que destroem a diversidade e legitimam a destruição como progresso, crescimento e melhoria. Segundo a perspectiva da mentalidade monocultural, a produtividade e as safras parecem aumentar quando a diversidade é eliminada e substituída pela uniformidade. Porém, segundo a perspectiva da diversidade, as monoculturas levam a um declínio das safras e da produtividade. São sistemas empobrecidos, qualitativamente e quantitativamente. Também são sistemas extremamente instáveis e carecem de sustentabilidade. As monoculturas disseminam-se não por aumentar a produção, mas por aumentarem o controle. A expansão das monoculturas tem mais a ver com política e poder do que com sistemas de enriquecimento e melhoria da produção biológica. Isso se aplica tanto à Revolução Verde quanto à revolução genética ou às novas biotecnologias. (SHIVA, 2003, p. 17-18)

O modelo de desenvolvimento imposto atualmente gera um abismo social cada vez mais profundo e discrepante, em que o poder do capital comanda, pautado no interesse das minorias, que mantem seu poder através do controle, não apenas econômico ou social, mas também político. Essa realidade é observada claramente na disparidade de representatividade política dos camponeses e agricultores familiares, que, entre 1995 e 2006, era de 1 deputado para 612 mil famílias, em contraponto com o das grandes propriedades, que, no mesmo período, era de 1 deputado para 236 famílias (ALNTEJANO, 2011). O que vemos hoje, são muitos programas que não deveriam ser intitulados como políticas públicas, pois dependendo de quem está no poder, de qual sua concepção de Estado e qual matriz ideológica defende e privilegia, visam atender as demandas e anseios das classes privilegiadas e a manutenção do poder. As políticas públicas, desenvolvidas durante o período da ditadura militar, culminaram em uma crise de abastecimento que denotou a situação de colapso da agricultura brasileira. O Brasil é o país que possui, em maior abundância, os dois recursos básicos mais necessários à agricultura - a terra e a água - e sem devido controle do setor presenciamos a crescente internacionalização de nossa agricultura e do território brasileiro, com a especulação imobiliária gerada pela compra de terras por estrangeiros e multinacionais do setor.

Todas as revoluções agrícolas anteriores foram desencadeadas por crises ecológicas, e o atual modelo produtivo (urbano-industrial) para o campo, indica que estamos novamente trilhando esse caminho. A crise que hoje é agrária (expropriação de terras, comunidades, pobreza, trabalho escravo e vários outros conflitos no campo), tem uma importante dimensão ecológica, no modo como nos relacionamos com a natureza, e seus impactos são irreversíveis (como o cerrado, quase extinto; como a contaminação das águas), o que nos levará ao colapso. A agricultura moderna é perigosa, assim como as anteriores, enquanto os meios e métodos de produção permanecerem sendo empregados com excessos e levados a seu limite, em nome de uma produtividade excessiva e sem uma lógica humana e ecológica. Enquanto vigorar a lógica do capital, não existem perspectivas para superação da crise agrária e ambiental. Com um Estado que elabora e fomenta políticas públicas de caráter privado, para privilegiar os donos do capital e dos meios de produção, não serão atendidas as demandas dos povos, sujeitos do campo, e não privilegiará a proteção dos biomas e recursos naturais.

1.2. Alguns caminhos: possíveis, necessários e urgentes

A década de 1980, foi marcada por uma grande efervescência devido a mobilização social, articulada a partir da atuação de frentes sindicais, movimentos sociais e grupos progressistas ligados à Igreja Católica. Estes movimentos contribuíram para o fim da ditadura militar e para a composição da Assembleia Constituinte, que suscitou na nova constituição e lançou as bases para os direitos dos cidadãos, o papel do Estado e a democracia participativa (a partir dos conselhos, por exemplo) no Brasil. As pautas políticas indicam várias demandas, dentre elas, o reconhecimento dos sujeitos do campo em sua diversidade, em parte contempladas pela criação do Programa Nacional da Agricultura Familiar (PRONAF), em 1996. No decorrer das décadas, novas políticas de enfrentamento à pobreza foram traçadas, com direcionamento de recursos e programas.

A instituição de instrumentos, a partir da década de 1990, como os conselhos intermunicipais e municipais de desenvolvimento sustentável, descentralizaram as formas de atuação e de decisão. Organizaram e incluíram (mesmo que minimamente) a população, inclusive a rural, na formulação de políticas para o desenvolvimento territorial, mesmo que este ainda seja ditado por um viés econômico. Em uma perspectiva de desenvolvimento local, articulando as regiões em torno de projetos, a fim potencializar sua dinâmica produtiva e econômica, destacou a importância dos atores locais neste processo. A visão de espaço rural foi reformulada, passando a ser entendida como algo além da produção agrícola, com características de multisetorialidade e multifuncionalidade, com funções não apenas de

produtividade como também ambiental e ecológica. Deste processo emergiram algumas gerações de políticas públicas destinadas à agricultura familiar, que propiciaram o desenvolvimento de um novo referencial agrícola e agrário, a construção de um referencial social e assistencial e de mercados para a segurança alimentar e sustentabilidade ambiental (GRISA, 2010). Programas como o de aquisição de alimentos (PAA) e de alimentação escolar (PNAE), foram importantes incentivos comerciais para o setor, mas estão longe de conseguir reduzir a discrepância existente entre o agronegócio, e os investimentos neste setor, e a agricultura de base familiar.

O Programa Fome Zero foi concebido a partir da premissa de que o problema social da fome não é originado por uma pretensa escassez de alimentos, ela é fruto da ausência de acesso a fontes de renda, ocasionada pela desigualdade social. Por isso, foi estruturado mesclando diversas políticas públicas para erradicar a fome, sendo elas divididas em: políticas estruturais como por exemplo aumento do salário mínimo, reforma agrária, fomento a capacitação e ao ensino público, crédito popular, políticas habitacionais, incentivo à agricultura familiar, entre outras; políticas específicas como o combate à desnutrição infantil, ampliação da merenda escolar, distribuição de vales e cestas básicas, etc.; e políticas locais a serem implementadas pelas prefeituras e associações da sociedade civil, como os bancos de alimentos, restaurantes populares, incentivo a agricultura urbana e outros. Para sua devida implementação a nível federal, foi resgatado o Conselho Nacional de Segurança Alimentar, que articulado ao Ministério do Planejamento, direcionou para que este programa fosse algo além de um programa assistencialista. No que diz respeito às políticas destinadas a agricultura familiar, focou em estimular a formação de cooperativas e até mesmo de parcerias entre os empresas e organizações da sociedade civil.

A partir de uma análise cronológica, procuramos mostrar que estes referenciais emergiram em contextos e períodos específicos, subsidiados por reflexões acadêmicas, e oportunizados por mudanças políticas, eventos sociais importantes (mobilizações sociais, conflitos agrários) e pela entrada de novos atores e ideias nas arenas públicas. Após a emergência destes referenciais, um olhar retrospectivo permite afirmar que estas gerações geraram certa dependência de caminho ou efeitos de *feedback* institucionais e, como as demandas perpetradas pelos atores sociais não foram ainda inteiramente atendidas e as mobilizações sociais persistem, estas gerações de políticas foram se ampliando e novos instrumentos e estratégias de ação foram se agregando.(...) Entretanto, não se trata de uma convivência pacífica e sem conflitos, uma vez que há áreas de maior ou menor fricção que podem ser acentuadas ou arrefecidas em momentos distintos, dependendo das disputas e dos jogos de poder em questão, tais como eleições, negociações na gestão pública, conjuntura política, pressão dos movimentos sociais e sindicais da agricultura familiar, influência da coalizão de interesses do agronegócio, etc. A opção ou as condições favoráveis para que haja o fortalecimento das dimensões agrícola e agrária (esta última minimizada no período recente), ou das políticas sociais e assistenciais, ou da construção de novas inserções mercantis (ou ainda os três referenciais em conjunto) fazem parte das disputas, lutas e interpretações sobre o

Segundo Fialho (2010), ainda assim a intervenção do Estado é realizada de maneira descontextualizada e transversal, ignorando as especificidades locais, e são instrumentos que refletem os interesses apenas dos grupos dominantes e a reprodução social do modelo econômico capitalista. O autor defende que as políticas públicas, conectadas a atores sociais, é um marco no processo civilizatório de nossa sociedade, apesar de ainda ser pautada por relações transversais e de garantir a manutenção dos interesses de uma elite minoritária, sendo ainda um objeto de troca e manutenção de uma cultura clientelista. Conclui que o desenvolvimento rural (ou melhor nomeado, o florescimento) deve ser fundamentado na compreensão holística da realidade, e reitera a necessidade de qualificação dos atores para garantir a participação social efetiva no processo de formulação, implementação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas.

É evidente que, mesmo com os progressos alcançados no desenvolvimento de políticas públicas no Brasil, a implantação dos programas se deram de forma desigual, descontextualizada e compartimentada. Poucos foram os investimentos destinados para a regularização fundiária ou para infraestrutura, capazes de alterar a estrutura social de maneira mais profunda. Estas políticas públicas direcionaram maiores investimentos no desenvolvimento social e na garantia de direitos fundamentais. É notório que os critérios de seleção para priorização e aplicações das políticas generalistas não levam em conta a diversidade interna de cada território, e muito menos promove uma política realmente inclusiva. Um exemplo disto são os conselhos, que foram criados como espaços participativos, para dar voz às populações camponesas, mas acabaram por se tornarem técnicos e burocráticos em demasia, transformando-se em um mero instrumento de distribuição de recursos sem nenhum poder deliberativo e de inclusão. Segundo Abramovay (2001), os conselhos sofrem um processo deliberado de desmantelamento, preconizado pelo governo federal a partir da pressão dos governos municipais pela retomada de poder. Ainda assim, são importantes instrumentos para os camponeses, conforme Delgado (2017) destaca:

Diferentes representações sociais de agricultores familiares, bem como organizações públicas e da sociedade civil dedicadas ao desenvolvimento rural têm adotado crescentemente ações pautadas por perspectivas multissetoriais e multidimensionais, superando visões meramente produtivistas ou assistencialistas. Essas organizações têm proposto a construção de processos de produção e de consumos alternativos, fomentadoras de formas de produção e consumo ambientalmente sustentáveis e geradoras de processos sociais e econômicos mais equitativos. Dentro desse novo contexto, novas dimensões passaram a ser consideradas na concepção de projetos e ações promotoras de desenvolvimento rural. Propõe-se uma reflexão sobre a importância de projetos de desenvolvimento rural nos quais a agricultura familiar

assume um protagonismo tanto na dimensão ambiental, quanto também na da segurança alimentar da sociedade. (DELGADO, 2017, p. 926)

Ploeg (2008), indica uma nova perspectiva sobre a dinâmica agrária contemporânea, apontando três processos: a industrialização, a recampesinização e a desativação. Para ele, a industrialização, conduzida pela agricultura capitalista, e comandada pelo império, desconecta a produção do consumo e é alienada do ecossistema e suas especificidades locais, gerando uma artificialidade e a divisão do processo em atividades isoladas. A desativação seria um processo derivado da industrialização e da agricultura capitalista, que se reflete na diminuição da atividade agrícola pela retirada de recursos (que são convertidos em capital financeiro para utilização em outras atividades) e da mão-de-obra, de forma temporária ou definitiva. Em contraponto, a recampesinização é definida pelo autor como sendo uma transição desenvolvida em vários níveis, dimensões e envolvendo diversos atores, em uma luta social que se opõe aos regimes e interesses técnico-institucionais vigentes, gerando muitas contradições. É um processomassivo generalizado que é impulsionado e fomentado pelos interesses e perspectivas dos agricultores envolvidos (PLOEG, 2008, p. 46).

Considera, nessa perspectiva, que é um princípio inerente do camponês a insubordinação e sua força emancipatória, que são a base para diferenciar o seu modo de produção (centrado na menor dependência de insumos externos, na co-produção e na força de trabalho familiar) do modo empresarial de fazer agricultura (pautado pela incorporação de força de trabalho e tecnologias exógenas). A essência desse processo é a diminuição da sujeição da terra ao capital, fruto da autonomia do camponês, gerada por sua capacidade singular de angariar recursos, desenvolver tecnologias acessíveis e incrementar o capital ecológico potencializando os recursos e ciclos naturais. Enquanto a agricultura empresarial trabalha para o mercado globalizado, o camponês foca nos circuitos curtos de comercialização, potencializa sua renda a partir do comércio local, em reciprocidade, na base da permuta, com cooperação mútua através de intercâmbios justos, e com produtos de valor agregado por sua artesanidade e produzidos em consonância com a biodiversidade (PLOEG, 2008).

O autor discorre a respeito da atuação dos impérios alimentares que agem para “conquistar e controlar cada vez mais partes da produção e consumo de alimentos em escala global (PLOEG, 2008, p. 21). Suas principais características e premissas de atuação são a expansão das fronteiras (não apenas geográficas, mas também conceituais), a hierarquia do poder, que homogeniza para expandir (tendo o estado como mediador com o pretenso

argumento do garantir o bem comum), e a ordem, que determina os padrões de inclusão e exclusão do mercado e dos produtos ofertados. As redes virtuais que sustentam o império alimentar atuam controlando as riquezas produzidas através da padronização dos produtos ofertados, da integração dos produtores e do domínio sobre a distribuição por meio de uma lógica homogeneizante e artificializadora, gerando, assim, dependência e sobretudo controle do circuito mercantil.

Contudo, é possível também notar movimentos camponeses de resistência à lógica da produtividade e de dependência de um mercado global, ocasionando um processo de reconstrução das estruturas agrárias e do modelo imposto de desenvolvimento rural. A reconstrução camponesa seria resultado, sim, da resistência, mas também da limitação biológica, humana e social das práticas agrícolas voltadas para lucro e o ganho econômico, que resultaram em unidades produtivas insustentáveis. Conforme afirma Ploeg (2008), o império e o modo de produção capitalistas geram suas próprias fissuras e mazelas, “becos sem saída da mercantilização da terra e do trabalho” (PLOEG, 2008). Defende que o modo de vida próprio do camponês, seus saberes e sua relação com o meio o tornam um sujeito ímpar, dotado de grande força e com lógica diferente da reproduzida de maneira colonizadora atualmente.

Durante a época da modernização, essa estrutura profundamente institucionalizada (que coincidiu com a criação e aumento da autonomia) foi interrompida: a centralidade da natureza foi significativamente aniquilada e a agricultura tornou-se cada vez mais dependente (embora em formas extremamente diferenciadas) de fatores de crescimento artificiais e, por conseguinte, do capital industrial e financeiro. Atualmente, existe uma forte contra-tendência fundamentada na estratégia da agricultura econômica ou de baixo custo que visa reduzir o uso de recursos externos, melhorando simultaneamente e reutilizando recursos disponíveis internamente. Através da agricultura orgânica, essa contra tendência é ainda mais reforçada. Agricultura de baixo custo (ou o que foi designado de agricultura de baixos insumos externos) é, a primeira resposta ao *squeeze* da agricultura. Ao mesmo tempo, ela é mais do que isso, reduzindo a dependência do capital industrial e financeiro, enquanto simultaneamente redescobre e desenvolve ativamente o *capital ecológico* como a base principal da agricultura. Essa reviravolta essencial coloca a co-produção de novo no centro, enquanto uma nova abordagem científica, a agroecologia, começou a refletir e a informar essas novas práticas emergentes. O retorno à natureza é intrínseco à recampesinização e ele é, simultaneamente uma grande resposta ao Império. (PLOEG, 2008, p. 304)

O modo de produção capitalista nos leva, invariavelmente, a uma crise de proporções econômicas, sociais, ecológica e alimentar. Este tipo de lógica produtivista ignora as particularidades do ecossistema local, do tempo e dos ciclos naturais de produção, desconectando a produção também de um sistema produtivo sustentável, homogeneizando os produtos e a produção. Segundo Ploeg (2008), o modo camponês de fazer agricultura, associado a uma ideia de co-produção entre homem e natureza, apresenta um modelo mais

sustentável. E que a base para a luta pela autonomia e sobrevivência, em um contexto de privatizações e dependência, é a atualização camponesa, que ocorre de múltiplas formas e se traduz no movimento de Recampesinização. Seria este movimento, inerente ao campesinato, a forma original de ampliar, quantitativamente e, principalmente, qualitativamente, o modo de fazer agricultura e de se relacionar com a natureza e a sociedade. Sendo assim, seria primordial maior grau de liberdade e autonomia dos agricultores familiares através da implementação de programas que fortaleçam suas identidades e a participação social, visando garantir que suas necessidades, direitos e anseios sejam atendidos.

Em primeiro lugar, a base de recursos em que os modos camponeses de fazer agricultura se fundamentam é objeto de distorções consideráveis, se não mesmo de processos abruptos de desintegração. A base de recursos, que é normalmente uma constelação equilibrada e bem trabalhada, é desconstruída (essencialmente através da interrupção de algumas de suas ligações estratégicas), enquanto o processo associado de co-produção é retardado. Isso acontece através de diferentes mecanismos, alguns dos quais foram analisados neste livro. Entre eles estão os seguintes processos que provocaram o desaparecimento de bases de recursos historicamente criadas: o bloqueio do acesso a linhas de crédito, a usurpação da água, a eliminação abrupta de saídas de mercado através da introdução de imitações de produtos, a destruição de instituições importantes, tais como a propriedade comunitária de terras e os acordos de arrendamento rural, e a imposição de esquemas regulatórios que impedem o desenvolvimento continuado de formas equilibradas de co-produção. Através da eliminação ou afetando negativamente uma ou mais de suas ligações estratégicas, a base de recursos, no final, será dissolvida em um conjunto disperso de bens não utilizados (e, logo, inúteis). (PLOEG, 2008, p. 286-287)

Percebe-se, através da análise de dados de pesquisas, grande discrepância no desenvolvimento dos territórios, um alarmante esgotamento dos recursos naturais e a precária condição de vida, ao qual estão submetidos boa parte dos camponeses. Analisando o caminho de desenvolvimento do capital, que subjugou esses povos, fica a certeza de que novos caminhos devem ser traçados para propiciar a resistência, sobrevivência e qualidade de vida desta categoria social. Para Ploeg (2008), é necessário ir além das teorias camponesas desenvolvidas até final do século XX e, assim, superar os pressupostos teóricos que alicerçaram o processo de modernização da agricultura. Alguns estudos das áreas agrárias taxaram a agricultura camponesa de subdesenvolvida, e insistiram na necessidade de sua subordinação ao mercado e da capitalização da agricultura, ignorando sua capacidade de resistência e organização. O autor nos faz uma provocação e nos convida a definir os camponeses pelo que eles são, e não pelo que a ciência queria, mas eles não são. O que nos faz refletir sobre suas características inerentes de seu modo de vida autônomo, autogestionado e associativo.

Segundo Scherer-Warren (2006), o estabelecimento de redes locais a partir da articulação de movimentos sociais se dá com o envolvimento dos sujeitos coletivos com valores e objetivos em comum, gerando um ativismo dos mesmos a atuar no resgate da dignidade dos que foram socialmente dominados e excluídos, e engajá-los na luta por seus direitos. Potencializa ações coletivas de reconhecimento social, em um trabalho cooperativo e de reciprocidade na construção de uma nova ética social, promovendo o empoderamento democrático de inclusão das bases para a participação ativa na esfera pública. A organização dos camponeses por meio de associações, segundo Oliveira e Hespanhol (2010), intensificou-se no Brasil a partir da década de 1980, devido à crise enfrentada por nossa economia, a abertura política e a fragilidade das cooperativas, estabelecendo, assim, uma nova ordem socioeconômica.

As cooperativas, que eram a principal forma de organização coletiva da sociedade contemporânea para corrigir as distorções da economia capitalista, foram estabelecidas, desde o início do século XX, pelos camponeses, em busca de comercializar seus produtos com uma melhor margem de lucro e aumentar seu poder de inserção no mercado. Desde 1932, foram regulamentadas por um decreto de lei que facilitava, simplificava e incentivava sua fundação, a fim de assegurar o abastecimento interno de gêneros alimentícios. A partir da década de 1960, passaram a acessar recursos públicos para o financiamento da agricultura e a serviços de assistência técnica, mas com a crise, desta mesma década, a maioria delas enfrentaram problemas. Assim sendo, na década de 1980 o associativismo começa a ganhar maior destaque de atuação, já que possuía alguns aspectos legais mais vantajosos do que as cooperativas, como a responsabilização legal da diretoria em caso de endividamento ou falência (o que nas cooperativas era co-responsabilidade dos cooperados), e a inexistência de remuneração para os dirigentes (como ocorria no caso das cooperativas), o que desonera a instituição e as taxas administrativas pagas pelos associados (OLIVEIRA; HESPANHOL, 2010).

O Estado brasileiro incentivou a organização das associações para que o produtor rural tivesse acesso às políticas públicas de fomento e, assim, fosse integrado ao mercado competitivo. Segundo apontam Oliveira e Hespanhol (2010), esta foi uma forma de descentralizar as responsabilidades do Estado e transferir para as associações o papel de intermediar sua relação com a sociedade civil, promover melhorias nas comunidades e aprimorar a capacidade de produção econômica do grupo. Mesmo que isso não se traduza integralmente na realidade prática, estas organizações podem auxiliar na superação das barreiras criadas pela sociedade capitalista e fortalecer o grupo a evidenciar as reformas

estruturais necessárias. Propicia também maior engajamento, interlocução entre os atores sociais e as instâncias governamentais, possibilitando uma divisão mais equitativa dos meios de produção e acesso aos benefícios do tão propagado desenvolvimento. Mas isso pode não ocorrer caso não haja uma real politização dos camponeses, e acabar camuflando as relações de dominação, caso seja promovida uma participação acrítica e apolítica, meramente a fim de reproduzir a ordem já instaurada de subordinação do meio rural à lógica do capital. Se ao invés de formar cidadãos, os movimentos de associativismo servirem apenas para acessar recursos financeiros, eles serão transformados em consumidores, sem consciência de classe, que jamais ultrapassarão a alienação.

Gohn (2000) nos alerta para a importância da construção de uma identidade social comum para o sucesso dos movimentos sociais, e da politização dos sujeitos e as demandas, o que cria um campo político, dando força para a luta das camadas sociais. Assim sendo, para que a práxis em torno de uma mobilização social rural seja efetivamente transformadora, na superação da crise agrária e ambiental instaurada, precisa despertar a consciência crítica através das metodologias formativas da educação popular, fornecendo acesso e conhecimento de técnicas ambientalmente corretas, de práticas híbridas como a Agroecologia e a Permacultura, que serão debatidas nos próximos capítulos.

CAPÍTULO II - SABERES E VALORES PARA TRANSFORMAÇÃO

A ascensão de um novo paradigma, no século XX, com enfoque holístico, que parte de uma visão sistêmica onde se percebe a finitude dos recursos naturais e seus ciclos, evidencia que o pensamento mecanicista, que embasa a premissa econômica de crescimento linear, necessita ser ultrapassado. Tal paradigma, como alerta Fritjof Capra (2006), demonstra que o homem não pode se ver separado da natureza, pois estamos todos conectados por umateia da vida, e as ações humanas refletem diretamente no meio natural, já que somos interconectados de forma latente a este todo. Estas mudanças na percepção do planeta e dos ciclos naturais, segundo o autor, são fruto da profunda crise mundial que é enfrentada atualmente pela sociedade e que impacta todos os aspectos de nossa vida. Estamos, pela primeira vez, enfrentando uma real ameaça de extinção da espécie humana e tal panorama fomentou o surgimento dos movimentos ambientalistas e das teorias ecológicas modernas (CAPRA, 1992).

Assim, começam a emergir, e a serem propagados, novos saberes e valores que privilegiam práticas sociais conectadas à sustentabilidade da vida na Terra, novas formas de organizar a sociedade e se relacionar com a natureza. Neste capítulo, abordaremos dois campos de conhecimento que se preocupam e estudam práticas híbridas de intervenção no meio, e que sejam pautadas pela manutenção do equilíbrio ambiental. Serão tratadas neste estudo como práticas híbridas, apesar de serem também uma ciência, uma filosofia e um modo de vida. Ao optar em figurá-las e consolidá-las como um campo do conhecimento com bases múltiplas e diversas, tratamo-nas como práticas híbridas por compreender o diálogo que fazem entre os saberes tradicionais e científicos. Mesclam conhecimentos advindos da ação e readequação das práticas de comunidades e povos tradicionais, ao longo dos séculos, em sua interação com a terra e seus elementos, com conhecimentos de disciplinas da ciência moderna, como por exemplo a ecologia, a agronomia e arquitetura.

2.1. Permacultura

Após o avanço significativo das tecnologias e do modelo industrial de desenvolvimento, com a popularização dos meios de transporte e de comunicação, na década de 60, a questão ambiental ganhou projeção e começa a ser tratada com maior notoriedade. Ainda em 1960, com o movimento da contracultura e as conturbações políticas da época, o debate ambientalista passou a ter uma dimensão cultural, social e política, tornando-se parte da prática pessoal e uma bandeira dos movimentos sociais, que defendiam que um ambiente

saudável é direito de todos e deve ser conquistado coletivamente. Nos anos de 1970, tais movimentos se tornaram mais organizados e atuantes, principalmente devido à expansão massiva da Revolução Verde e do pacote tecnológico difundido por seu modelo de produção agrícola. Para Porto-Gonçalves (2006), para além do debate Marxista sobre a desigualdade gerada pelo modelo capitalista, o movimento de contracultura fortaleceu a crítica ao desenvolvimentismo e ao modo de produção da sociedade moderno-colonial, que focou na ciência e na técnica como única forma possível de desenvolvimento e evolução. Esse novo ecologismo, como denominado por Diegues (2008), inspirado nas agitações culturais da década de 60, defende novas formas de estabelecer e produzir os espaços humanos, reorganizando nossa relação com a natureza e refutando as sociedades técnico-industriais e a homogeneização da cultura de devastação ambiental.

Podemos dizer que a observação e o estudo das relações entre os seres vivos e deles com o meio, já fazia parte da interação diária dos povos ancestrais e originários com o meio, sendo eles grande defensores e protetores dos habitats naturais. E é inspirado nestas tradições ancestrais, mais especificamente nas comunidades aborígenes australianas, que em 1974, na Austrália, os fundadores Bill Mollison e David Holmgreen, criam o termo Permacultura. Termo este que nasce da fusão das palavras *permanent agriculture*, pois na época ainda tinha a ambição de ser apenas um sistema de agricultura para ser disseminado em ambientes rurais. Ao perceberem o poder de alcance do sistema desenvolvido, ressignificaram o termo para *permanent culture*, e a definem como uma filosofia de vida e de trabalho em comunhão e de maneira integrada com a natureza.

O biogeógrafo Bill Mollison, que havia abandonado a carreira acadêmica, em 1970, para isolar-se e praticar de maneira investigativa os princípios de uma agricultura sustentável, compreende que precisava retornar ao convívio social. Assim, em 1974, durante seu retorno para a vida acadêmica, conhece o estudante David Holmgreen, que possuía os mesmos interesses e ideais de seu orientador. Residindo juntos durante um ano, começam a aprimorar e elaborar seus estudos com o objetivo de desenvolver uma prática agrícola que pudesse ser permanente e ambientalmente sustentável (NERY, 2018). Em 1978, lançam o primeiro livro sobre o tema, intitulado *Permaculture One*, e, em 1979, Mollison funda o *Permaculture's Institute*, onde iniciou o processo oficial de formação dos primeiros permacultores. Nos finais da década de 1980, com a publicação de artigos e com as palestras, que ministravam por todo o mundo, a Permacultura já era aplicada também em centros urbanos, isso porque, segundo seu fundador, ela é muito mais do que um sistema de produção de alimentos:

A Permacultura é um sistema de design para a criação de ambientes humanos sustentáveis. A palavra em si não é somente uma contração das palavras permanente e agricultura, mas também de cultura permanente, pois culturas não podem sobreviver muito sem uma base agrícola sustentável e uma ética do uso da terra. Em um primeiro nível, a Permacultura lida com as plantas, animais, edificações e infra-estruturas (água, energia, comunicações). Todavia, a Permacultura não trata somente desses elementos, mas, principalmente, dos relacionamentos que podemos criar entre eles por meio da forma em que os colocamos no terreno. O objetivo é a criação de sistemas que sejam ecologicamente corretos e economicamente viáveis; que supram suas próprias necessidades, não explorem ou poluam e que, assim, sejam sustentáveis a longo prazo. A Permacultura utiliza as qualidades inerentes das plantas e animais, combinadas com as características naturais dos terrenos e edificações para produzir um sistema de apoio à vida para a cidade ou a zona rural, utilizando a menor área praticamente possível. (MOLLISON; STAY, 1998, p. 13)

A partir do lançamento do termo, e do livro “*Permaculture one*”, foram disseminados para todo mundo o conceito e os ensinamentos da Permacultura, e assim iniciou-se um fenômeno mundial de expansão desta prática híbrida, seus conhecimentos e modo de vida. Essa expansão se deu aliada ao contexto de crise global do sistema econômico capitalista, que em sua era neoliberal acarretou altos índices de desemprego e de inflação. No Brasil, a Permacultura começa, em 1978, aliada ao movimento de comunidades alternativas, sendo debatido em momentos como o Encontro Nacional de Comunidades Alternativas (ENCA), encabeçado pela Associação Brasileira de Comunidades Alternativas, fundada também em 1978, e formando multiplicadores desta prática híbrida em todo o território brasileiro. Em meados de 1980, algumas pessoas procuram por cursos no exterior, onde pudessem se aprofundar no tema, e trazer mais embasamento para a prática no Brasil (NERY, 2018).

O marco oficial do início da Permacultura em nosso país é a vinda de Mollison, em 1992, para ministrar o primeiro curso oficial desta prática, denominado *Permaculture Design Course* (PDC), no Rio Grande do Sul (SILVA, 2013). O público inicial destes cursos era uma parcela da juventude que, ansiando por novas formas de viver, de maneira sustentável e próxima a natureza, questionavam as formas de organização da sociedade, e assim procuravam pelos movimentos de contracultura.

A percepção da permacultura como um fenômeno de estilo de vida contracultural, com encontros regulares, revistas especializadas e grupos locais proporcionou uma estrutura holística para a reorganização da vida e dos valores de uma minoria preparada para mudanças de vida mais fundamentais. Isto tem sido assim para uma parte da juventude desiludida com a cultura juvenil conservadora de consumo do final do século XX. Para outros, a permacultura trouxe uma mensagem de esperança nas lutas contra os males ambientais e sociais. O curso de *Design* em Permacultura tem sido particularmente efetivo em forjar mudanças fundamentais e um novo enfoque na vida dos seus participantes, oferecendo-lhes um sentido de pertencimento. Este aspecto subcultural ou contracultural da permacultura tem facilitado a experimentação e a introdução de modelos de vida dirigidos por um imperativo ecológico. (HOLMGREN, 2013, p. 38)

Entre o período de 1995 e 1999, ocorreu a abertura dos primeiros institutos de Permacultura nos principais biomas brasileiros, sendo eles o IPEMA (Instituto de Permacultura e Ecovilas da Mata Atlântica), IPB (Instituto de Permacultura da Bahia), IPA (Instituto de Permacultura da Amazônia), IPEC (Instituto de Permacultura e Ecovilas do Cerrado), IPEP (Instituto de Permacultura dos Pampas) e a consolidação da rede de articulação PAL (Permacultura América Latina). Através dessa organização, a PAL, em parceria com organizações internacionais e vinculadas ao Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), inicia-se a difusão da Permacultura por meio de apoio técnico e da injeção de recursos financeiros (SILVA, 2013).

Neste período, com tais financiamentos, estes institutos promoveram cursos gratuitos e formaram mais de 2.000 permacultores, em sua maioria pequenos agricultores, um dos únicos esforços para popularizar estes conhecimentos e práticas entre este público, e assim diminuir a discrepância existente entre o discurso e a prática da Permacultura. Também com estes investimentos, foi instituída a Rede Brasileira de Permacultura (RBP), responsável pelo lançamento da Revista trimestral Permacultura Brasil, publicada até o ano de 2004, onde conhecimentos e informações eram compartilhados e a prática estimulada. Ainda assim, o processo de introdução da Permacultura no país privilegiou a elitização e segregação dos participantes dos cursos (que tem custos bem elevados até os dias atuais), mantendo-a distante da realidade da população camponesa. Como ressalta Nery (2018), neste período do final da década de 1990, ainda era incipiente sua prática:

Observando a dinâmica estabelecida para a difusão da permacultura durante este período, e tendo em vista a configuração socioeconômica brasileira predominante, fatos como a profissionalização da permacultura e a realização de cursos a valores considerados elevados (tomando por base o poder aquisitivo da população), possivelmente contribuíram para a pouca ressonância popular do movimento nestes anos, restritos a parcelas minoritárias da sociedade. Outra pista que poderíamos levantar está ligada ao alto, rápido e desordenado investimento financeiro feito para a consolidação dos primeiros Institutos vinculados a Rede Brasileira de Permacultura, desconectado de uma articulação nacional mais profunda, tendo diversos dos seus protagonistas oriundos de outros países ou brasileiros retornando ao Brasil depois de estada no estrangeiro. (NERY, 2018, p. 135)

No início da primeira década do século XXI, a Permacultura brasileira já não estava mais restrita aos institutos e dependente de financiamento estrangeiro, pois muitos permacultores já haviam sido formados e iniciavam seus trabalhos de forma independente, e assim o país foi ganhando destaque no cenário mundial. Com a criação da Rede Permean, o aumento do número de cursos de formação sendo ofertados e eventos internacionais acontecendo em solo brasileiro, a prática da Permacultura ganhou ainda mais força e foi

expandida em todo o território. A Segunda Convergência Latino Americana (CLAP2), com objetivo de articular as redes locais e traçar o panorama da Permacultura em nosso continente, aconteceu no Brasil, em 2001. A Oitava Convergência Internacional de Permacultura (IPC8), encontro que reúne praticantes da Permacultura para debater os desafios, promover trocas e um processo de autorregulação das práticas, aconteceu no Brasil, em São Paulo, em 2007, e contou com a presença de mais de 600 pessoas, entre elas David Holmgreen (SILVA, 2013).

Suas práticas foram validadas pelo PNFC - Projeto Novas Fronteiras da Cooperação para o Desenvolvimento Sustentável (PNUD BRA 97/015), vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Rural (SDR/MA), servindo como suporte para políticas governamentais e para o fortalecimento da Agricultura Familiar, objetivando a geração de emprego, renda e sustentabilidade no ambiente rural (NERY, 2018). A partir de 2008, um debate a respeito da elitização desta prática híbrida foi levantado, de maneira crítica, por seus praticantes, e desde então existe a busca por sua popularização. Contudo, os cursos de formação em Permacultura têm valores elevados e inacessíveis às principais classes que deveriam se beneficiar de seus conhecimentos: os camponeses e os moradores de periferias. Esses compõem a parcela da população diretamente ligada à produção de alimentos e que necessita das tecnologias sociais desta prática híbrida para elevar sua qualidade de vida e modificar suas habitações. Poucas são as ações dos grupos, institutos de Permacultura e de Ecovilas, que promovem a popularização destes conhecimentos e, assim sendo, a Permacultura está restrita à classe média e média-alta, bem como aos centros universitários. Isso é claramente observado nos cursos e ecovilas, onde quase inexistente a presença de negros, de camponeses, e até mesmo as mulheres estão sempre presentes em menor número. O mesmo pode ser dito dos instrutores destes cursos e dos fundadores de centros de Permacultura em nosso país.

O Espaço Educacional Contraponto, fundado em 2015, elencado no livro de Djalma Nery (2018) como o trigésimo primeiro espaço de promoção de Permacultura no Brasil, e que é objeto de estudo deste trabalho, é um dos únicos centros educacionais que promove cursos gratuitos. Os cursos de Permacultura do espaço são hoje facilitados pelos comunitários do vilarejo rural de Extrema - Congonhas do Norte/MG, que foram formados no espaço, e com uma presença majoritária de mulheres. Pelo potencial da Permacultura de ser uma ferramenta eficaz na promoção da transformação real no modo de vida das pessoas, e para superar a ordem socioeconômica estabelecida, é de fundamental importância que ela seja difundida em comunidades tradicionais, esteja na pauta dos movimentos sociais e, inclusive, se torne objeto de políticas públicas.

Ainda que pequenos enclaves libertários sejam construídos, e que muitos nutram expectativas em vivências de pequena escala, rapidamente percebe-se que nenhum espaço está isolado, e que é impossível fragmentar as verdadeiras soluções. As propriedades permaculturais possuem um teto de desenvolvimento muitas vezes ditado pelo entorno; não é à toa Bill Mollison e, posteriormente, David Holmgreen optaram por difundir suas propostas a escala global. Se ambos acreditassem apenas nas ações pequenas e locais, poderiam usufruir da permacultura apenas em seus microcosmos para a consolidação de experiências pontuais, mas entenderam que deve haver uma espécie de unidade, ainda que distinta das anteriores, para se alcançar resultados realmente transformadores. A necessidade e a existência de redes nacionais continentais e mundiais, de trocas, encontros, cursos e todos os esforços para a difusão deste movimento demonstram que existe a necessidade e a compreensão de que ele ganhe escala e crie massa crítica para que se possa construir coletivamente o renascimento de grandes utopias, completamente distintas daquelas defendidas anteriormente no ciclo histórico da modernidade. (NERY, 2018, p. 110)

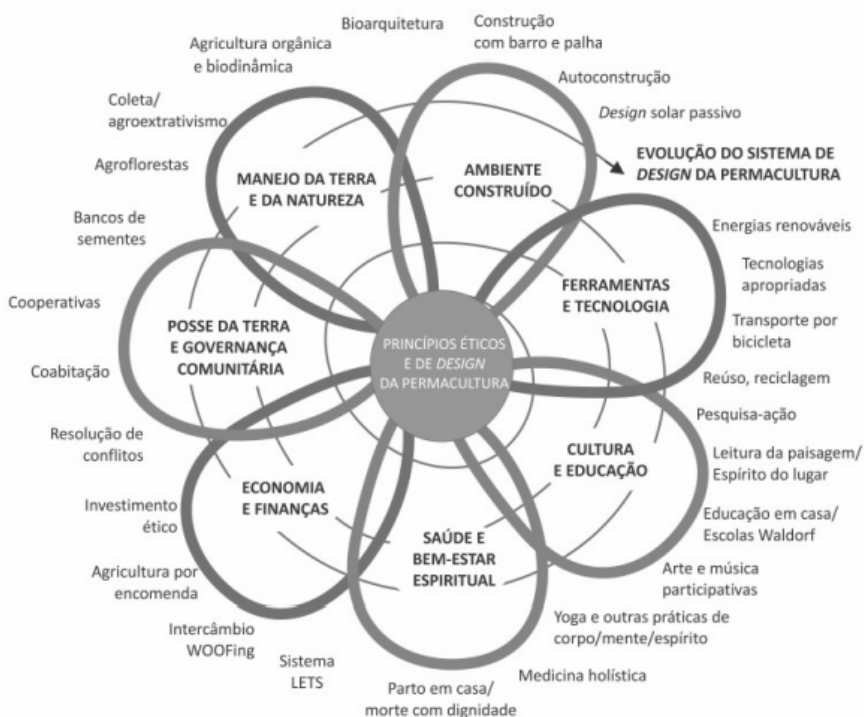
Em resumo, a Permacultura é tratada neste estudo, apesar das divergentes opiniões e definições sobre ela, como uma prática híbrida de *design* de ambientes humanos sustentáveis, que pode ser utilizado para desenhar, não apenas casas, mas também para redesenhar nosso estilo de vida e os aglomerados urbanos. Além de ser uma proposta ética que redefine nossa conduta e maneira de ser e estar no mundo, preocupa-se com a composição e posicionamento de todos os elementos necessários em ambientes humanos, a fim de desenvolver interações benéficas e com premissas mais sustentáveis para o aproveitamento dos materiais e da energia. Optamos aqui por designá-la principalmente como uma prática híbrida, a fim de enfatizar o fato de que ela é fruto da junção de diversos elementos originados da observação, experimentação e adequação dos conhecimentos dos povos originários e tradicionais ao longo de sua existência. Hoje, essa prática está ganhando espaço e se consolidando em universidades e outros centros de pesquisa e estudo, como pode ser observado na própria universidade onde esta pesquisa foi desenvolvida (UFVJM), que atualmente possui um grupo de extensão sobre tal temática, o Grupo de Estudos e Práticas em Permacultura (GEPP).

A Permacultura tem sua base epistemológica do conhecimento consolidada em três premissas éticas básicas: o cuidado com a terra; o cuidado com os outros e a partilha justa dos excedentes. Para atingir tais objetivos éticos, seus fundadores, desenvolveram uma série de princípios, a serem considerados para o processo de *design*, e que segundo Holmgreen (2013) são: a) observe e interaja; b) capte e armazene energia; c) obtenha um rendimento; d) aplique a autorregulação e aceite *feedback*; e) use e valorize os recursos renováveis; f) evite o desperdício; g) projete dos padrões aos detalhes; h) integre ao invés de segregar; i) use soluções pequenas e lentas; j) use e valorize a diversidade; k) use os limites e valorize o marginal; l) use e responda à mudança com criatividade. Princípios estes que estão delineados

e são melhor detalhados na imagem da flor da Permacultura, apresentada a seguir (Figura 1). Além dos 12 princípios, possuem eixos de trabalho, que segundo Nery (2018):

Já os eixos de trabalho são grandes áreas nas quais se dividem as ações e aprofundamentos, de modo a propor soluções distintas das convencionais para cada uma delas: água, energia, habitação, alimentos. A divisão por eixos de trabalho é uma prática inspirada no biorregionalismo, uma das grandes influências da permacultura. Essas quatro áreas, em síntese, representam as necessidades humanas básicas e, dada a insustentabilidade na metodologia de produção e reprodução de todas elas, se faz necessário apresentar caminhos alternativos para supri-las, A Bioconstrução; a agricultura orgânica e natural; as energias limpas; e o manejo ecológico de água são tecnologias incorporadas pela permacultura para fazer frente aos modelos postos, demonstrando que é possível nos organizarmos a partir de outras formas de suprir as demandas materiais que temos. Existe uma imagem que, gratificadamente, resume todos esses preceitos. Ela é a chamada flor da permacultura e tem inspirado os olhos e mentes mais brilhantes de milhares de pessoas por todo o mundo, dando exemplos claros de aplicabilidade desse método que faz parte de um paradigma emergente. (NERY, 2018, p.77)

Figura 1 - Flor da Permacultura



Fonte: HOLMGREEN, D. Permacultura: princípios e caminhos além da sustentabilidade. Porto Alegre: Via Sapiens, 2013. p.34.

Apesar de ser ainda um novo campo do conhecimento, com poucos trabalhos acadêmicos sobre o tema, a Permacultura possui preceitos que operam conexões inovadoras e potencialmente transformadoras, com um arcabouço de novos saberes e técnicas importantes para enfrentar o *status quo* impresso pelo sistema capitalista, que nos levou ao limiar da crise e falência socioambiental de nossa sociedade. Programas e metodologias mais adequados ao complexo emaranhado de relações existentes em nosso planeta, possibilitando ao homem se

tornar um sujeito consciente e transformador em seu meio, neste tempo onde as verdades históricas que pautam nosso estilo de vida devem ser questionadas. Promove um diálogo entre as diferenças, o que é potencialmente transformador, pois traça estratégias, sobretudo políticas, para intervenção em espaços, inclusive os públicos. Suas tecnologias, em tese, não deveriam ser dominadas pelo poder, pois seriam saberes acessíveis a qualquer pessoa, e deveriam frutificar em processos de autonomia e de autogestão. Para Bonzatto (2010), podem, portanto, ser chamadas de tecnologias sociais e de convivência, uma vez que:

A permacultura é também o resgate de técnicas ancestrais, além de cuidar da produção e desenvolvimento de adaptações diversas, utilizando os materiais disponíveis nos próprios ambientes realizadores. Tal princípio está diretamente entranhado nas questões de autogestão, que é a comunidade cuidando diretamente de seus próprios interesses e necessidades, garantindo que seja a produção, a distribuição e mesmo o domínio da tecnologia, necessárias à produção de benefícios será sempre coletiva, na garantia de que tais ações contemplem toda a comunidade e apontem novas soluções na medida em que os problemas apareçam. Por outro lado, a busca da sustentabilidade por meio de sistemas e técnicas compatíveis com o ambiente, torna-se cada vez mais um desafio aos estudiosos, pesquisadores e cientistas. Neste sentido, um protótipo de habitação popular, um biodigestor, modelos de coleta de água de chuva para utilização em descargas e outros fins, modelos de esgoto ecológico e placas solares de baixo custo, são soluções mais que adequadas à crise que a exclusão, aparentemente irreversível, colocou para os administradores público. Enfim, a divulgação de tais tecnologias em ambientes favoráveis, pode ter a capacidade de mobilizar a comunidade num movimento de autogestionamento, recuperando as solidariedades grupais, dando sentido à vida do grupo, gerando ações propositivas e articulando autoestima com projetos políticos viáveis. (BONZATTO, 2010, p. 23-24)

Estas tecnologias, quando abordadas de forma participativa, servem adequadamente para propiciar diálogo e interação entre os sujeitos e a ação. São eficientes para o planejamento de edificações autossustentáveis, com tecnologias onde os recursos são utilizados racionalmente e ainda ocorre a geração de mais recursos. Um bom exemplo destas tecnologias sociais é o aquecedor solar de baixo custo, que através da utilização da insolação consegue aquecer água para ser utilizada no banho e em outras atividades humanas. Ou até mesmo os biodigestores, que utilizam matéria orgânica e esterco para gerar energia, gás e fertilizantes. A Permacultura abre espaço para a interação entre os sujeitos e as situações presentes em nosso cotidiano, estimulando a criatividade e propiciando a intervenção e solução de problemas. Ela é mais do que uma prática, uma ciência, um método pedagógico, um arcabouço teórico e tecnológico ou mesmo um movimento, ela é uma maneira de trabalhar com a natureza para atingir maior qualidade de vida e equilíbrio ambiental, e por isso optamos por tratá-la como uma prática híbrida. Utilizando a observação cuidadosa da natureza e as características de cada elemento, permite a instalação integrada e de baixo impacto ambiental de edificações humanas com sistemas naturais para a produção de energia, alimentos e

habitação. Aproveita todos os recursos de forma a utilizar as funções de cada um dos elementos em todo o seu potencial e pelo maior tempo possível. São tecnologias apropriadas à construção de uma sociedade equilibrada ecologicamente, justa e com equidade social e, para isso, tem estratégias de minimizar os impactos gerados por nossas atividades diárias.

A concepção política da Permacultura é crescente desde o surgimento da consciência de uma iminente crise ecológica, gerando a visão de um futuro próximo, em que pessoas e comunidades tentam libertar-se de um sistema decadente, usando as terras no entorno de suas casas para prover suas necessidades básicas. Os ativistas permacultores geram espaços de máxima produtividade e mínimo desperdício. Trabalham para assentar bases para o surgimento gradual de cooperativas, comunidades ou vilas autossuficientes como modelos para uma sociedade planetária alternativa. Quanto mais produtivas as áreas dos assentamentos humanos, mais factível será a proteção das florestas e outras áreas silvestres tão necessárias à saúde do Planeta Terra. A escola como formadora de opinião, é o lugar de refletir a responsabilidade socioambiental, deve promover uma gestão ativa e participativa, descrevendo estratégias inseridas em atividades medidas nos impactos cotidianos reais, porém atendendo as necessidades de produção e consumo para a sociedade e natureza, propagando tecnologias econômicas e sociais para o desenvolvimento sustentável. (BONZATTO, 2010, p. 31)

Na visão de Holmgreen (2013), ela é uma filosofia com caráter ambiental-humanista, uma vez que se preocupa em cuidar da terra (primeiro princípio ético) e, ao mesmo tempo, em atender as necessidades humanas básicas de alimentação, abrigo, educação, saúde e trabalho, cuidando também das pessoas (segundo princípio ético). Entende que, para isso, não é necessário utilizar práticas destrutivas e de larga escala, pois deve empoderar as pessoas para que elas, por seus próprios meios, e de forma independente de empresas e governos, acessem aos recursos dos quais necessitam. Preconiza começar no nível individual e crescer gradativamente, abarcando nesse processo toda a comunidade, atingindo escalas globais de transformação e assim conseguir compartilhar os excedentes (terceiro princípio ético). Suas técnicas conciliam uma sinergia entre os homens e deles com a natureza, preocupando-se com a pesquisa, produção e desenvolvimento de técnicas diversas para atingir tal objetivo. À medida que a comunidade inicia seu processo de autogestão, procura encontrar soluções para os problemas que aparecem, e assim tem potencial para reverter o processo de exclusão produzido pelas políticas públicas seletivas, verticais e descontextualizadas. Porém, para que isso aconteça efetivamente, ela precisa ser disseminada para o maior número possível de pessoas e se tornar um conhecimento de domínio público, o que infelizmente permanece mais no campo das ideias e pouco no campo da ação e prática da Permacultura.

O processo de gerar provisões para as necessidades das pessoas de uma maneira mais sustentável requer uma revolução cultural, mas propor esta condição como requisito pode afastar as pessoas e inibir os passos produtivos rumo a uma mudança social. Até agora, a permacultura conseguiu evitar alguns dos obstáculos e a oposição que encontraram as ideias revolucionárias. O movimento da permacultura e o entendimento público básico acerca dela mostram que é possível que ideias

revolucionárias, complexas e abstratas exerçam influência por meio de processos positivos nas bases. O fato de que a permacultura tenha sido catapultada para o domínio público com tanta rapidez pode ter tido como resultado seu assoreamento, ou até mesmo um curto circuito no subsequente desenvolvimento intelectual do conceito. Este processo pode ser comparado e contrastado com o do conceito de desenvolvimento sustentável que foi desacreditado devido a sua rápida projeção no mundo das políticas intergovernamentais e dos tecnocratas corporativos. Qualquer que seja o caminho que sigam, para que tenham vida e utilidade, as ideias devem se sujar um pouco em um dos muitos mundos reais fora da academia. (HOLMGREN, 2013, p. 41)

Apesar das fortes tendências à homogeneização da cultura, promovidas na sociedade capitalista, o meio rural é um espaço social onde os traços culturais de sustentabilidade, cooperação e partilha, ainda resistem e sobrevivem, tendo os agricultores familiares um modo de vida que permanece, ainda que seja minimamente, em harmonia com o meio onde vivem. Em espaços como este, a prática da Permacultura pode ter como objetivo final integrar e promover profundas mudanças nos sistemas sociais, ambientais, econômicos, culturais e políticos da sociedade. Esta pesquisa, fruto de um estudo de caso que investiga a ação da Associação Comunitária de Agricultores da Região de Extrema no Espaço Educacional Contraponto, onde a democratização de acesso e propagação dos conhecimentos da Permacultura no meio rural tem ocorrido, pretende compreender se a reprodução dos princípios, ética e tecnologias sociais da Permacultura, são aceitos e se são importantes para gerar qualidade de vida, valorizar os saberes camponeses, garantir sua reprodução social e auxiliar na manutenção dos costumes de seus comunitários.

2.2. Agroecologia

A agricultura moderna, que tem sua base na segunda Revolução Agrícola, ocorrida em torno de 1850, desenvolveu-se principalmente após a Segunda Guerra Mundial, no século XX, e expandiu-se por todo o mundo a partir da década de 60, com o apoio e incentivo das instituições financeiras e técnicas. Apropriando-se do discurso de aumentar a produtividade de alimentos para erradicar a fome, com base na utilização de fertilizantes químicos, agrotóxicos, especialização das espécies e maquinário pesado. O custo social e ambiental foi oneroso para as populações tradicionais e os ecossistemas mundiais. Seus desdobramentos foram a expropriação e concentração de terras, e consequentemente da renda, o êxodo rural, o desmantelamento das comunidades rurais, a erosão, contaminação e perda da fertilidade dos solos, a diminuição da biodiversidade e contaminação dos alimentos, da água, dos solos, animais e seres humanos (SILIPRANDI, 2015). Altieri (2012), nos alerta que esta agricultura de base industrial é dependente de um número reduzido de espécies e culturas e, por sua especiação genética, é extremamente vulnerável e suscetível, sendo afetada sobremaneira por pragas e doenças. As monoculturas em larga escala, por promoverem a eliminação de agentes naturais que controlariam as pragas, ao destruírem seus habitats, necessitam cada vez mais dos agrotóxicos e instituem agroecossistemas instáveis e frágeis. As monoculturas vêm aumentando drasticamente em todo o mundo, diminuindo a diversidade de culturas, mesmo com a expansão das terras agricultáveis e o aumento da produção mundial, e isso se deve principalmente ao seguinte fato:

Há forças políticas e econômicas que influenciam essa tendência a destinar grandes áreas à monocultura e, de fato, tais sistemas são recompensados pela economia de escala, assim como contribuem significativamente para a capacidade de as agriculturas nacionais atenderem os mercados internacionais. Entre as tecnologias que têm facilitado essa inclinação à monocultura, podemos citar a mecanização, o melhoramento genético e o desenvolvimento de agroquímicos para fertilizar as plantações e controlar plantas espontâneas e insetos-pragas. Nas últimas décadas, as políticas governamentais voltadas para mercado de *commodities* também tem estimulado a aceitação e utilização dessas tecnologias. Como resultado, hoje o número de propriedades rurais diminuiu, embora seu tamanho tenha aumentado e elas tenham se tornado mais especializadas e mais intensivas em capital. Em nível regional, o aumento das monoculturas fez com que toda a infraestrutura que suporta a atividade agrícola (isto é, pesquisa, extensão, fornecedores, armazenagem, transporte, mercados etc.) tenha se tornado mais especializada. (ALTIERI, 2012, p. 27)

Com o processo de modernização implementado pelo Estado brasileiro, em 1960, em aliança com setores agrários conservadores e as empresas do ramo, foram impostas consequências devastadoras tanto à sociedade quanto ao ambiente brasileiro. O país é apontado como o celeiro do mundo e, para sustentar tal título, se tornou um dos maiores

importadores de fertilizantes químicos e agrotóxicos, sendo assim subordinado e dependente ao oligopólio do mercado internacional de produtores e fornecedores de insumos. Este cenário não garante e nem assegura a soberania do mercado produtor brasileiro, tornando-nos submissos aos grupos privados do setor agrícola. Atualmente o país pode ser dito como um grande produtor de *commodities* agrícolas, tendo como efeito colateral problemas de ordem ambiental, social e de segurança alimentar (ALTIERI, 2012). Mesmo sendo o setor com o menor número de investimento e incentivo, como se pode verificar após breve análise do censo agropecuário realizado pelo IBGE, em 2016, é a agricultura familiar que efetivamente alimenta nossa população, sendo ela a detentora de 77% dos estabelecimentos agropecuários. Ainda assim, ocupa apenas 23% da área agrícola, mas é a responsável por produzir 80% da mandioca, 42% do feijão e 48% do café e da banana que vão para a mesa dos brasileiros todos os dias. Entretanto, este grupo social cada vez mais se vê impossibilitado de exercer sua atividade por diversos fatores, como: concentração das terras e da renda; falta de capital; alto custo de produção e baixa remuneração por seus produtos; dificuldades em acessar o mercado consumidor; inexistente programa impactante de capacitação técnica e o consequente êxodo rural.

A tecnologia agrícola convencional, no mundo inteiro, leva os médios e os pequenos agricultores à falência. Sem subsídios, a agricultura não sobrevive, graças à tecnologia atual. É uma agricultura não sustentável: os governos se endividam, os agricultores vão falindo, os solos se estragam, tornando-se improdutivos, e os consumidores sofrem graças a uma alimentação pouco nutritiva, biologicamente deficiente. O primeiro mundo se dá ao luxo de manter sua agricultura para beneficiar as indústrias e alimentar seus povos, embora somente as agroindústrias sobrevivam. No Brasil, praticamente não existe uma política agrícola. E o que existe nesse sentido é orientado para abrir a agricultura como mercado para produtos industriais. Os preços dos produtos agrícolas entram em queda livre, para manterem os alimentos baratos e o lucro das indústrias beneficiadoras. O que torna a agricultura atual inviável é o preço dos insumos, desde 1986 que a agricultura brasileira trabalha no vermelho. É o resultado da tecnologia altamente químico-mecanizada implantada pela Revolução Verde. Desde então parece que o destino dos pequenos agricultores são as favelas das grandes cidades. Porém existe uma chance para o agricultor e esta é de mudar o enfoque e a tecnologia. (PRIMAVESI, 1992, p. 09)

Diante de tal problemática, modelos alternativos à agricultura industrial passam a ser estudados e defendidos, configurando assim o movimento das Agriculturas Alternativas, que possui diversas vertentes e variações. Ainda que todas procurem pelo desenvolvimento de agroecossistemas sustentáveis e de um novo padrão produtivo, algumas preconizam apenas mudanças nas técnicas implementadas, enquanto outras possuem preocupação política e social em seu modo de atuar. Uma das primeiras a surgir, ainda na década de 1920, a Agricultura biodinâmica, encabeçada por Rudolf Steiner, centra-se no fortalecimento do solo através da utilização de compostagem e de preparados biodinâmicos, como os biofertilizantes e outros

produtos feitos a partir de fontes naturais e locais, fechando assim o ciclo dos nutrientes. Já a Agricultura Orgânica, baseia-se na rotação de culturas, utilização de esterco animal, na adubação verde e na erradicação de defensivos e adubos químicos no plantio. A Agricultura Biológica foca na manutenção da saúde do solo por três técnicas, que são a rotação de culturas, a fertilização e manejo dos solos. A Agricultura Natural procura alternar cultivos de gramíneas e leguminosas e manter a cobertura de solo, utilizando também produtos naturais para o controle de pragas, consorciar sistemas agrosilvopastoris e extratos múltiplos de culturas. Apesar das diferenças na nomenclatura, elas possuem um mesmo objetivo, que é estabelecer sistemas de plantio com mínima dependência de insumos externos e com baixo impacto sobre os ecossistemas naturais (SILIPRANDI, 2015).

A busca por uma agricultura onde a interferência do homem no meio fosse realizada de maneira equilibrada, para que estes sistemas agroalimentares se sustentassem ao longo do tempo sem danos ao ambiente, tornou-se objeto de estudo de muitos pesquisadores e ambientalistas, como por exemplo Shiro Miyasaka e Ana Maria Primavesi. O termo Agroecologia, segundo Siliprandi (2015), surge na década de 70, porém seus princípios e práticas remetem aos primórdios da atividade agrícola, a que era praticada pelos povos originários e tradicionais, em sua busca pela leitura e adaptação do homem aos meios naturais. Ela recuperou os saberes e heranças agrícolas, acumulou conhecimentos e aperfeiçoou os métodos utilizados por nossos antepassados e desprezados pelas ciências agrícolas modernas. Uma vez concebida por autores pioneiros, como Miguel Altieri e Stephen Gliessman, a Agroecologia se tornou uma bandeira incorporada por alguns movimentos das lutas sociais rurais, que reivindicam acesso à terra, manutenção de suas culturas e modo de vida, e que questionam o avanço da Revolução Verde e seu modelo produtivo. Alguns teóricos desta ciência, como Susanna Hecht e Eduardo Sevilla Guzmán, procuravam desenvolver suas bases epistemológicas, de cunho transdisciplinar, com a colaboração destes povos e, em contrapartida, colaborando com a luta social deles e destacando-os como protagonistas deste movimento, pois em essência, estes povos desde os primórdios praticam agricultura de base agroecológica.

Esse protagonismo dos agricultores será central no pensamento agroecológico, basicamente em três aspectos: na construção de suas propostas técnicas, por conta da capacidade da agricultura camponesa de coevoluir respeitando os processos ecológicos; por sua premissa de que o desenvolvimento rural só poderá ser sustentável se for baseado no modo de produção camponês; e pelo reconhecimento da necessidade de promover o empoderamento desse grupo social, que foi marginalizado econômica, social, política e culturalmente ao longo da história da humanidade. As propostas agroecológicas têm, portanto, um caráter emancipatório, e os movimentos que se formaram em torno da agroecologia aproximaram-se politicamente das lutas por justiça. (SILIPRANDI, 2015, p.87)

No Brasil, no início da década de 1970, com os efeitos ambientais e sociais catastróficos da agricultura dita moderna, deu-se o surgimento de um movimento de resistência, como oposição a este modelo convencional e ficou conhecida como Agricultura Alternativa. Os debates sobre sustentabilidade ganharam força e a temática foi incorporada pela Agricultura Orgânica. No Brasil, foram os pesquisadores Adilson Paschoal, Ana Primavesi, Luiz Carlos Machado e José Lutzemberger que publicaram os primeiros livros e fomentaram este debate, a partir de 1976. Na década de 1980, com a realização dos primeiros encontros sobre Agricultura Alternativa, o movimento fortaleceu-se e promoveu uma crítica ao modelo industrial de agricultura, e o alerta sobre a devastação ambiental e social causada por ele. Ainda nesta década, começaram a surgir organizações não-governamentais que tinham como foco central no estatuto social de suas fundações a temática da Agricultura Alternativa e a contestação da agricultura estimulada pela Revolução Verde. O debate cresceu entre a sociedade civil e, também, entre os pesquisadores, e durante a Conferência Mundial ECO92, no Rio de Janeiro, o conceito de sustentabilidade foi homologado e as nações assinaram tratados que reconheciam a necessidade de aliar o desenvolvimento econômico à proteção ambiental.

Como uma teoria crítica e uma prática social, a Agroecologia surge como uma alternativa ao modelo convencional, e começa a mobilizar diversos atores engajados na luta por justiça social, segurança alimentar, equilíbrio ambiental, economia solidária e equidade nas relações de gênero. Ao longo dos anos, com a formação de diversas organizações da sociedade civil, a articulação em redes de atuação e com as instituições acadêmicas, ganhou força e incidência sobre a política, sendo hoje o Brasil reconhecido mundialmente como uma referência na área. É uma temática presente em cursos e núcleos de estudo da educação formal e universitária, de órgãos de pesquisa como a Embrapa, bem como um referencial teórico para a criação de projetos e programas, não apenas de ONGS, mas também de órgãos governamentais em todas as instâncias (PORTO-GONÇALVES, 2006). A agroecologia tem avançado como uma perspectiva para o fortalecimento da agricultura familiar e camponesa, com base na valorização de seus saberes, de sua cultura e na promoção de uma prática agrícola sustentável e economicamente viável para os produtores de base familiar, mas ainda assim, o poder e domínio do agronegócio se faz presente e prospera. Por diversos motivos, possui pouca inserção na agricultura brasileira e mundial, ainda ocupando um espaço marginal, sendo eles:

Permeando esse campo das disputas, ainda enfrentamos sérias dificuldades, que vão desde o amadurecimento teórico conceitual até a definição de objetivos e linhas de ação que permitam a operacionalização do conceito de agricultura sustentável, tendo

em vista a complexidade e a teia de relações e inter-relações que encerra e tendo em vista os diferentes interesses em jogo. A transformação ou substituição de um modelo de desenvolvimento para outro supõe um processo de transição que algumas vezes, caminha a passo lento e em outros momentos pode trazer mudanças bruscas e qualitativamente diferenciadas. Esse processo prolongado de transição, que significa a conversão de uma agricultura desequilibrada ou tradicional para uma agricultura ecológica e socialmente equilibrada, é de difícil execução no curto prazo. Ainda cabe mencionar que é possível identificar duas grandes limitações, quais sejam: (i) o incipiente desenvolvimento da abordagem sistêmica sobre a produção agrícola e (ii) a timidez das pressões sociais pela salubridade dos alimentos e conservação dos recursos naturais. (THEODORO et al, 2009, p.22)

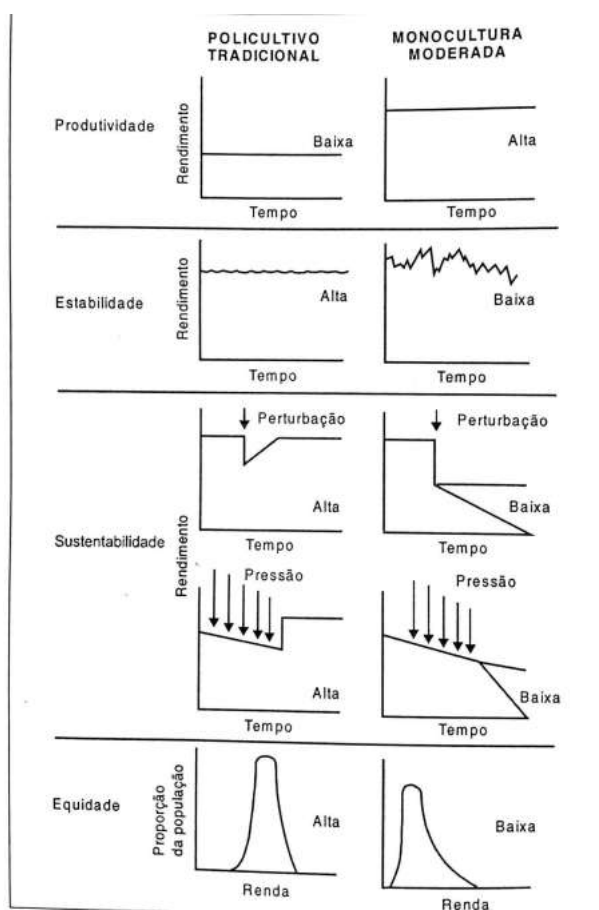
A Agroecologia é mais do que uma ciência, um grupo de práticas e técnicas ou um modelo alternativo de agricultura, ela é principalmente um movimento social que caminha na direção de promover uma revolução agrícola e agrária, e por isso a denominamos neste estudo como uma prática híbrida. Segundo o agrônomo chileno Altieri (2012), baseia-se na aplicação da Ecologia para o estudo, o desenho e o manejo de agroecossistemas sustentáveis e seus sistemas de produção são biodiversos, resilientes, eficientes do ponto de vista energético, socialmente justos e constituem pilares de uma estratégia energética e produtiva fortemente vinculada à noção de soberania alimentar (ALTIERI, 2012, p.15). Seus conhecimentos e técnicas são desenvolvidos com base nos saberes e na experimentação dos agricultores, e em seus métodos de gestão dos recursos, da biodiversidade e na reciclagem dos nutrientes. Tem como foco o âmbito local, reduzindo a utilização de insumos adquiridos externamente e privilegiando as cadeias curtas de comercialização, onde a produção e o consumo têm como foco o abastecimento do mercado local. Altieri (2012) aponta que:

Os princípios básicos da Agroecologia incluem: a reciclagem dos nutrientes e energia; a substituição de insumos externos; a melhoria da matéria orgânica e da atividade biológica do solo; a diversificação das espécies de plantas e dos recursos genéticos dos agroecossistemas no tempo e no espaço; a integração de culturas com a pecuária; e a otimização das interações e da produtividade do sistema agrícola como um todo, ao invés de rendimentos isolados obtidos por uma única espécie. A sustentabilidade e a resiliência são alcançadas em função da diversidade e da complexidade dos sistemas agrícolas, por meio de consórcios, rotações, sistemas agroflorestais, uso de sementes nativas e de raças locais de animais, controle natural de pragas, uso de compostagem e adubação verde e aumento da matéria orgânica do solo, o que melhora a atividade biológica e a capacidade de retenção de água. (ALTIERI, 2012, p.17)

Na Agroecologia, os sistemas de produção de alimento são estudados de maneira ampla e complexa, percebendo as relações entre as práticas de intervenção do homem e o ecossistema natural, para que otimize a produção e ao mesmo tempo minimize os impactos negativos da atividade. Respeita os ciclos naturais e ecológicos, promovendo interações positivas que privilegiem a regeneração do ambiente e desenhando sistemas produtivos e sustentáveis. É o homem trabalhando junto com a natureza, e a favor dela, para produzir

alimentos, e não competindo, destruindo e ignorando os ambientes e sistemas naturais. Tem o objetivo de promover interações positivas com o meio, e por isso busca resgatar o padrão de coevolução e coprodução que os agricultores tradicionais e os povos originários estabeleciam com o meio e que foi interrompido pelo padrão atual de agricultura. Assim sendo, promove uma atividade agrícola que privilegie a soberania alimentar e a manutenção da biodiversidade de espécie e culturas, e sem esquecer sua função social, defende a etnobiodiversidade (diversidade de culturas e raças humanas). Na imagem abaixo (Figura 2) podemos observar a diferença de produtividade, estabilidade, sustentabilidade e equidade existente entre os sistemas agroecológicos policulturais e os convencionais monocultuais.

Figura 2 - Comparativo de Sistema de agroecologia sobre sistema de monocultura



Fonte: ALTIERI, M. **Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável**. São Paulo: Expressão popular, 2012, p.206.

A atuação humana é apontada como o principal fator para a destruição dos ecossistemas, das espécies e, também, da cultura e do conhecimento dos grupos humanos e, por isso, coloca em risco a biodiversidade de nosso planeta. A Agroecologia compreende que a biodiversidade, em todos os níveis e esferas, é necessária à manutenção da vida humana. Por

isso opõe-se ao domínio das empresas agroalimentares, que após o desenvolvimento da biotecnologia passaram a manipular geneticamente as espécies, a se apropriarem destes recursos e a monopolizarem o mercado das sementes, que antes eram consideradas como patrimônio da humanidade, mas agora são registradas e patenteadas. A padronização, devido ao estabelecimento de impérios alimentares comandados pelo oligopólio das empresas do setor, ocasionou uma dieta dependente de poucas espécies e consequentemente a homogeneidade de cultivos, o que ameaça ainda mais a biodiversidade.

As principais causas da erosão genética de variedades cultivadas identificadas pela FAO (1996), reflete como a introdução de variedades melhoradas, a deflorestação, a sobreexploração de recursos, a pressão demográfica, legislação e política etc. são as principais causas. A dependência da alimentação humana de poucas espécies de plantas e a redução que sofreu é outro fenômeno cujas consequências não são bem quantificadas. Basta destacar que, na atualidade, das 20mil-50mil plantas com utilidade como alimento, mundialmente se utilizam de forma importante 200, se comercializam 100, no entanto 80% dos alimentos provêm de cultivos, e, desses, o trigo, o arroz, o milho e a soja representam mais de 85% do consumo de grãos. Isso está levando à uma padronização da dieta alimentar em todo o mundo. Em alguns países, com maior intensidade, através do controle da oferta de alimentos industrializados nos supermercados, produtos esses originários da agroindústria oligopolizada multinacional. Contrário à soberania alimentar dos países, a pressão das corporações capitalistas e financeiras levam aos acordos internacionais da OMC, não permitindo que os países adotem políticas de incentivo e apoio à diversificação da produção para os mercados locais. (GUTERRES, 2006, p.59)

A homogeneização da produção, característica da agricultura moderna e de seus enormes latifúndios monoculturais, além da erosão genética, provoca ainda o uso intensivo de defensivos e fertilizantes químicos para controlar pragas, doenças e reverter o consequente processo de desgaste do solo. Quando a biodiversidade, importante para manter o equilíbrio dos ecossistemas, é perdida, o uso dos recursos fica ainda mais predatório e o agricultor cada vez mais dependente de insumos externos. Com a deteriorização de biodiversidade, sendo ela a principal reguladora de funções ecossistêmicas como a reciclagem de nutrientes, o ciclo das energias, conservação dos recursos, regulação biológica e criação de microclimas, a estabilidade ambiental é ameaçada. Em um Sistema Agroflorestal (SAF), estas funções ecossistêmicas são resgatadas devido à preocupação com a manutenção da biodiversidade dentro do agroecossistema. Em um sistema deste tipo, biodiverso, a utilização dos recursos é otimizada, como por exemplo, a utilização dos nutrientes do solo e a captação de sol, uma vez que cada planta alcança um extrato diferente e demanda/disponibiliza nutrientes diferentes. Além das plantas, a diversidade ocorre também no solo, com uma incorporação de muitos organismos decompositores, que transformam a matéria orgânica disponível nos SAFs em nutrientes, compondo um ciclo completo da matéria (ALTIEI, 2012). Na Agroecologia, conforme podemos observar na imagem abaixo (figura 3), alguns princípios básicos são

trabalhados para se atingir a biodiversidade em diversos níveis, e não apenas nas questões produtivas.

Figura 3 - Princípios da Agroecologia



Fonte: Disponível em < agroecologia.org.br > Acesso em: 08 de setembro de 2020.

Em um agroecossistema que siga os princípios Agroecológicos, uma série de elementos são introduzidos e privilegiados para que se tenha um ecossistema saudável e com baixo impacto negativo sobre as biodiversidades. Em ambientes assim, o controle populacional dos organismos vivos é realizado naturalmente, onde uma população regula o crescimento da outra, e evita a proliferação de pragas, que é o crescimento descontrolado de apenas uma espécie. Bem como na natureza, onde em florestas vemos uma série de plantas de diferentes espécies ocupando e cobrindo todo o solo, um SAF reproduz esse modelo e, desta forma, além de proteger o solo das intempéries e armazenar água, produz biomassa que servirá para a adubação verde e natural dos plantios. Desta maneira, os recursos são utilizados eficientemente, armazenados e geridos, propiciando também uma maior proliferação de organismos vivos no solo. Diversificar os cultivos e fazer a rotação das culturas são também técnicas utilizadas para cuidar do solo e de sua fertilidade. Além da cobertura vegetal, utilizada na adubação das culturas, integrar a pecuária à agricultura garante a produção de insumos a serem utilizados nos cultivos (ALTIERE, 2012).

Estas são algumas das técnicas utilizadas pela Agroecologia para enfrentar o avanço tecnológico dos pacotes de agrotóxicos e insumos, defendidos pelo Agronegócio como sendo a única maneira de se produzir alimentos. Ela se contrapõe também ao modelo de desenvolvimento rural pautado na agricultura convencional, privilegiando as relações sociais e a dignidade dos camponeses. O ideal de desenvolvimento defendido pela agricultura capitalista é o de que todos os produtores precisam necessariamente se modernizar, mecanizar, estabelecer grandes latifúndios de monoculturas, e que quem não conseguir atingir tais preceitos irá desaparecer e deve dar espaço ao agricultor moderno e integrado. Este ideal de modernização e progresso produziu uma dicotomia e separação de classes, e é o responsável direto pela crise ambiental que estamos enfrentando atualmente. Fazendo um contraponto a esta proposta desenvolvimentista, a Agroecologia busca resgatar o papel dos camponeses na história e no futuro de nossa sociedade, mostrando que são eles que possuem o modo de vida mais adequado para a produção sustentável na agricultura, pois buscam reproduzir os ecossistemas naturais em suas atividades agrícolas, e tem um estilo de vida que deveria ser exemplo em nossa sociedade.

Conforme Horacio Martins de Carvalho, o campesinato brasileiro sempre andou nas bailas das conversas e controvérsias teóricas e ideológicas nas sociedades capitalistas contemporâneas. Há nele alguma coisa que incomoda, em especial àqueles que desejam a realização dos lucros num processo de exploração da força de trabalho assalariada. Também, as ideias quasefixas de família e comunidade parecem perturbar muitos dos que supõem que o mercado capitalista é suficiente para dar conta de todas as dimensões da vida econômica, da social e da cultural. Não declaram, mas se incomodam porque necessariamente os camponeses, entre tantos outros, não tendem ao consumismo e desejam sem muito alarde, vivenciar sua história de um jeito diferente daquele apregoado pelos meios de comunicação de massa. Por isso, quiçá, eles perturbem a mesmice do cotidiano capitalista só por existirem e clamarem, por vezes, que aí estão e desejam ser reconhecidos como tal. Pois esse campesinato brasileiro é o único que pode e deve se organizar cada vez mais para resistir. Resistindo, num diálogo permanente com a sociedade urbana, para que esta entenda sua importância para a preservação necessária à vida, da biodiversidade ou da etnobiodiversidade, para a construção de uma civilização soberana alimentariamente, para ser soberana econômica e politicamente. (GUTERRES, 2006, p. 71)

Os camponeses, em suas pequenas e médias propriedades rurais, são a chave para garantir a produção de alimentos que propicie a segurança alimentar em todo o mundo, uma vez que elas são mais produtivas e não estão imbuídas na produção de *commodities*. Suas propriedades, com produções diversificadas, são modelos de sustentabilidade, pois conservam a biodiversidade, a agrobiodiversidade e os recursos naturais. Para garantir que eles continuem desempenhando este importante papel, precisam permanecer independentes das grandes empresas do agronegócio, seu império alimentar e a integração vertical a qual são submetidos os diversos agricultores. Para isso, os consumidores podem desempenhar um

importante papel, ao apoiar os camponeses na compra direta de sua mercadoria, estabelecendo redes coletivas de compra ou mercados com princípios equitativos e solidários. Os circuitos curtos de comercialização de alimentos, baseados no comércio local e direto dos produtos, são a chave para garantir a soberania dos camponeses e a manutenção de suas atividades agrícolas, tão importante no fornecimento de alimentos saudáveis e na garantia do equilíbrio natural dos ecossistemas. Já os agroecólogos, pesquisadores e cientistas da área, devem assumir o papel de compreender os mecanismos intrínsecos aos sistemas agrícolas sustentáveis e compartilhar seus conhecimentos com o maior número possível de camponeses. Assim, irão minimizar o processo de negação e desvalorização destes conhecimentos tradicionais, tão importantes à manutenção dos ecossistemas e do patrimônio genético. E todos são fundamentais para apoiar a luta dos movimentos sociais do campo, que resistem ao modelo de agricultura capitalista e industrial (GUTERRES, 2006).

A Agroecologia se preocupa com a produção de alimentos saudáveis e com uma prática agrícola sustentável, e a Permacultura lhe é complementar, principalmente, no estabelecimento de estruturas humanas que também sejam ambientalmente adaptadas. Ambas são práticas híbridas que analisam os ciclos naturais para desenvolver suas técnicas e metodologias de conservação ambiental, sendo fruto dos conhecimentos dos povos tradicionais. São complementares, igualmente necessárias e com enorme potencial de transformar a realidade social e ambiental de comunidades rurais, mas existe um ponto em que divergem. A Agroecologia já está diretamente ligada às lutas sociais e ao mundo rural, a Permacultura ainda tem um longo caminho a percorrer nesse sentido, pois continua acessível apenas aos adeptos da contracultura, com um poder aquisitivo compatível com seus cursos dispendiosos.

E é nesse sentido, que o caso estudado nessa pesquisa atua, desenvolvendo processos educacionais inclusivos e participativos para formar, capacitar, engajar e mobilizar os comunitários do vilarejo rural de Extrema - Congonhas do Norte/MG, a fim de fomentar a transformação local. O Espaço Educacional Contraponto não é uma ecovila, um instituto, uma escola formal ou um espaço de produção de alimentos, é sim um espaço autogestionado pela comunidade, onde o aprendizado é promovido de acordo com seus interesses e saberes, onde a troca acontece de forma fluida e natural, e é acima de tudo um espaço educacional para se sonhar e construir uma nova realidade.

CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO

A estrutura social edificada pelo modelo de desenvolvimento de nossa sociedade tem, por décadas, excluído a população rural, relegando a eles um papel de inferioridade, colocando-os em uma situação de vulnerabilidade social, onde até seus direitos básicos são negados. O sistema educacional tradicional, com práticas descontextualizadas da realidade e interesses dos camponeses, reforça este panorama e uma imagem de ignorância e distanciamento do mundo civilizado e desmerecimento de seus saberes. Apenas com um processo educativo que estimule a crítica e a percepção do mundo, ao qual fazem parte, é que poderão analisar problemas, reconhecer a realidade, substituir concepções ingênuas de mundo, promover descobertas e se posicionar de maneira indagadora, investigativa e dialógica, a fim de exercer mudanças sobre a estrutura social vigente. Ao procurar por mudanças e exercer a práxis sobre a realidade, esse sujeito é capaz de recriar seu mundo histórico-cultural, e não mais ser condicionado por ele. Entra em um estado de constante ruptura, seja ela brusca ou lenta, e só assim as instituições econômicas, políticas, sociais e culturais poderão ser alteradas e reestruturadas. A experiência estudada nesta pesquisa utiliza práticas da educação popular, fundamentada pelos conceitos e métodos de Paulo Freire, para a comunicação dos conhecimentos e saberes das práticas híbridas da Permacultura e da Agroecologia. Sendo assim, esse capítulo tem o objetivo de realizar um breve levantamento histórico, das principais características e princípios de Paulo Freire e da Educação Popular.

3.1. Educação e mudança: da pedagogia do oprimido ao *quefazer* de Freire

Paulo Regulus Neves Freire, nascido em 1921, na cidade de Recife/Pernambuco, em família da classe operária, tornou-se um proeminente educador e pensador brasileiro, uma expressão da identidade libertadora da educação, devido a seu posicionamento de estar opcionado pelos marginalizados (FREIRE, 1979, p. 17). Licenciado em Direito, trabalhou inicialmente como professor de Português no ginásio, por gosto pela língua e para ajudar os irmãos mais velhos a sustentarem a família. Em seguida trabalhou no Departamento de Serviço Social do Sesi (Serviço Social da Indústria), onde iniciou seu diálogo com o povo, e no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Suas ideias foram expressas, pela primeira vez, no ano de 1958, em sua tese do concurso da Universidade Federal de Recife, onde como professor de História e Filosofia da Educação pôde começar a tecer seu ideário único e inovador (GADDOTI apud FREIRE; GUIMARAES, 2000). No entanto, foi trabalhando em um Departamento de Educação do Sesi e na Superintendência de Educação

de Pernambuco, no ano de 1961, que iniciou o método desenvolvido para a alfabetização de jovens a adultos, aplicado em Angicos/Rio Grande do Norte, e esboçou os contornos da Educação Popular. Em resumo, percebeu que os métodos utilizados estavam desmotivando os alunos, e que as cartilhas prontas não auxiliavam, pois não resultavam em um processo de criação pelo alfabetizando, e sim de mera memorização mecânica. Para ele, o processo deve iniciar, através de conversas informais, pelo levantamento do universo vocabular do alfabetizando, para identificar as palavras geradoras e as de uso mais frequente (investigação). Tais palavras, apresentadas em cartazes com imagens (tematização), são os temas de discussão utilizados nos círculos de cultura. Nestes círculos, são contextualizadas as realidades dos educandos, estimulando um diálogo crítico acerca de seus problemas e situações cotidianas (problematização). Assim, elas são apropriadas, criadas e recriadas, além de serem lidas em dois âmbitos, na realidade social dos alfabetizando, conscientizando-os, e das palavras escritas que a traduzem. Após assimilarem as sílabas que as compõem, em um segundo momento os alfabetizando são estimulados a utilizá-las para escrever novas palavras (FREIRE, 1980).

Segundo nos conta Paulo Freire, o golpe de Estado (1964) não só deteve todo este esforço que fizemos no campo da educação de adultos e da cultura popular, mas também levou-me a prisão (FREIRE, 1980, p.15). Após ser considerado perigoso e subversivo, comparado a Stalin, Hitler, Perón e Mussolini, foi convencido a deixar o país e refugiou-se inicialmente no Chile, onde encontrou espaço para atuar na educação de adultos pelo Departamento de Reforma Agrária do país e escreveu sua obra de maior renome, a *Pedagogia do Oprimido*. Em 1969, sendo já reconhecido em todo mundo por seu método bem-sucedido e por suas ideias inovadoras, trabalhou como professor em Harvard e nos dez anos seguintes foi consultor especial na Suíça e em outros países, como a África. Em 1980, após 16 anos de exílio, voltou ao Brasil, lecionou em Universidades, como a UNICAMP e a PUC-SP, foi secretário municipal de educação em São Paulo e escreveu inúmeras obras. Seus princípios educacionais são até hoje utilizados em todos os programas oficiais de alfabetização do Chile. No Brasil, sua forma de pensar e fazer educação impulsionou os movimentos dos estudantes e os sindicatos a mobilizarem as massas e as politizarem através da Educação Popular.

Em suas teorias educacionais, traz como temas centrais, o papel da educação nos processos de mudança e de conscientização da sociedade. Segundo o próprio autor, o termo conscientização tem sua gênese atribuída a ele, mas na realidade foi criado, em 1964, por um grupo de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, entre eles o filósofo Álvaro Pinto e o professor Guerreiro. Conta que ao ouvir a palavra pela primeira vez compreendeu

imediatamente seu significado e profundidade, e a tornou o conceito central de suas ideias educacionais, pois para ele educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade. (FREIRE, 1980, p. 25). Conscientização é um processo inerente da práxis humana, uma unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo (FREIRE, 1980, p. 30), pois a medida que o ser humano *des-vela* a realidade, no exercício de afastar-se para admirar e conhecer o mundo, ele se torna capaz de agir conscientemente sobre a realidade objetivada (FREIRE, 1980, p. 29). Para Freire, conscientizar é o processo de tomar posse da realidade, e isso se alcança ao olhar de maneira mais crítica possível para ela, e principalmente de produzir a desmitologização. Nos alerta que os opressores jamais poderão provocar a conscientização para a libertação: como desmitologizar, se eu oprimo? (FREIRE, 1980, p. 29).

Por defender que a conscientização deve ser o primeiro objetivo da educação, Freire formulou uma pedagogia, baseada na realidade popular, que pode ser considerada como verdadeiramente oprimido, na intenção de promover uma educação libertadora. Uma educação fundamentada no diálogo processual, na libertação das forças socialmente reprimidas nos educandos e na ação transformadora do oprimido como sujeito de sua libertação. A definição da palavra educação, que conjuga conhecimento e epistemologia à política da ação e da transformação social, já nos mostra a articulação entre esses dois campos, para Freire, indissociáveis e por isso regida por normas invisíveis que intermediam a relação estabelecida. Ainda assim, e mesmo não tendo uma concepção simplista de que a educação por si só basta para transformar a realidade, defende que ela não pode ser uma mera reprodução mecânica da sociedade alienada. Denomina, desta maneira, as sociedades que se subjugam a imitação servil de outras culturas, e assim se objetificam, e por isso vive uma realidade imaginária e não sua própria realidade objetiva, pois, quanto mais alguém quer ser outro, menos ele é ele mesmo (FREIRE, 1979, p. 36). Em seus escritos, denuncia engrenagens da sociedade capitalista, a quem chama de sociedade fechada:

Nestas sociedades se instala uma elite que governa conforme as ordens da sociedade diretriz. Esta elite impõe-se às massas populares. Esta imposição faz com que ela esteja *sobre* o povo e não *com* o povo. As elites prescrevem as determinações às massas. Estas massas estão sob o processo histórico. Sua participação na história é indireta. Não deixam marcas como sujeitos, mas como objetos. A própria organização destas sociedades se estrutura de forma rígida e autoritária. De modo que cada um reproduz seu *status*. Este é ganho geralmente por herança e não por valor ou capacidade. A sociedade fechada se caracteriza pela conservação do *status* ou privilégio e por desenvolver todo um sistema educacional para manter este *status*. (FREIRE, 1979, p. 34)

Em sua obra de maior impacto, *Pedagogia do oprimido*, lançada durante seu exílio em 1967, denuncia a realidade histórica dos oprimidos e o papel desumanizador da educação, que são condicionados, pelos opressores, a não ter consciência de si mesmos, de sua posição e de sua classe, para neste estado permanecerem. A chamada educação bancária, para ele seria o instrumento de perpetuação desse padrão de injustiça, opressão, dominação e dependência. Neste tipo de educação apenas o educador é tido como sujeito, pois mantendo esta contradição entre educador e educando, onde um detém o conhecimento e o outro apenas o decora, a desumanização prevalece. O educando como um ser vazio é nada mais do que um depósito, que passivamente recebe, memoriza e mecanicamente reproduz conteúdos, matando assim sua curiosidade, criatividade e pensamento crítico. Na educação bancária a comunicação é vertical, antidialógica e serve à domesticação do oprimido, para assim o opressor dominar sua consciência. É um processo pedagógico perverso, de invasão cultural, que mantém o *status quo* da opressão, causa a desunião dos oprimidos, enfraquecendo-os, para então dirigi-los e manipulá-los. O educador apenas disserta sobre uma realidade distante e inatingível, que em nada se correlaciona com a do educando, tornando todo o conhecimento mero conteúdo que será memorizado momentaneamente e rapidamente esquecido. Freire (1967) nos alerta que este processo de desumanização é algo que contradiz a condição humana de inconclusão e sua busca constante por ser mais:

O problema de sua humanização, apesar de sempre dever haver sido, de um ponto de vista axiológico, o seu problema central, assume, hoje, caráter de preocupação iniludível. Constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, em reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, e talvez sobretudo, a partir desta dolorosa constatação, que os homens se perguntam sobre a outra viabilidade - a de sua humanização. Ambas, na raiz de sua inconclusão, que os inscreve num permanente movimento de busca. Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada. A desumanização, que não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como seres para si, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é porém, destino dado, mas resultado de uma ordem injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos. (FREIRE, 1967, p. 19)

Para ultrapassar este modelo educacional é necessário um exercício de diálogo e constante revisão, características fundamentais ao estabelecimento de uma pedagogia libertadora. Só assim ela cumpriria seu papel de libertar os milhares de oprimidos, que são forjados todos os dias em nossa sociedade, revolucionando nossa prática pedagógica e fundamentando-a em uma ética libertadora. Em um trabalho educacional que privilegie o diálogo e a congruência, entre ação e reflexão, que problematize e, assim, supere o distanciamento entre educador-educando, e deles com a realidade, o conteúdo não é imposto, narrado e depositado. O processo de problematização se dá de maneira organizada, sistematizada e interage com a realidade dos educandos, fazendo-os refletir, construir e assimilar significativamente o que apreendem. Para isso, é necessário que seja abordado, partindo da perspectiva dos educandos, de sua própria existência, desafiando-os a buscar respostas, reflexões, e a agir.

Uma educação só é libertadora se promover a humanização de educandos, de educadores e os aproximarem da realidade que os cerca, onde aprendem e ensinam mediatizados pelo mundo. Para isso, os conteúdos não podem ser selecionados aleatoriamente pelo educador, pois é o educando o verdadeiro protagonista desta ação. O diálogo deve estar presente em todos os momentos do processo de aprendizagem, é ele a essência da educação libertadora e irá nortear a opção pelos conteúdos, métodos, temas geradores e ressignificar as relações do ser humano com o mundo, possibilitando uma real conscientização. Para produzir essa efetiva emancipação e propiciar a tomada de consciência do povo, resgatando seu ser livre e tornando-os sujeitos de sua própria história, o primeiro passo é conscientizá-los de seu papel de oprimido.

Num pensar dialético, ação e mundo, mundo e ação, estão intimamente solidários. Mas, a ação só é humana quando, mais que um puro fazer, é um que fazer, isto é, quando também não se dicotomiza da reflexão. Esta, necessária à ação, está implícita na exigência que faz Lukács da explicação às massas de sua própria ação - como está implícita na finalidade que ele dá a essa explicação - a de ativar conscientemente o desenvolvimento ulterior da experiência. Para nós, contudo, a questão não está propriamente em explicar às massas, mas em dialogar com elas sobre a sua ação. De qualquer forma, o dever que Lukács reconhece ao partido revolucionário de explicar às massas a sua ação coincide com a exigência que fazemos da inserção crítica das massas na sua realidade através da práxis, pelo fato de nenhuma realidade se transformar a si mesma. A pedagogia do oprimido que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí. E tem que ter, nos próprios oprimidos que se saibam ou comecem criticamente a saber-se oprimidos, um dos seus sujeitos. Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de um tratamento humanitarista, para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, modelos para a sua "promoção. Os oprimidos têm de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção. (FREIRE, 1967, p.26)

Para que o conteúdo da prática educativa não seja uma mensagem apenas narrada, a ser decorada, ele deve ser advindo das colocações dos sujeitos educandos, e instaurar uma relação onde, educador e educando, aprendem e ensinam. Partindo de suas experiências e contextualizando a sua existência, para se operacionalizar uma pedagogia centrada no oprimido, deve-se conhecer o local onde se está atuando, coletar dados e assim chegar ao que Freire chama de temas geradores. Esta é uma metodologia fundamental para desencadear o processo de produção de conhecimento, superando o dualismo, e o solipismo, da relação sujeito-objeto, além da fragmentação dos conhecimentos, promovendo uma tensão entre os diferentes tipos de saberes. Tais temas geradores impulsionam uma troca através do diálogo, promovendo o levantamento dos saberes já existentes no sujeito e o confrontando, intersubjetivamente, nas discussões com os saberes do grupo e das ciências. O primeiro passo para isso, segundo Freire (1967), é a pesquisa vocabular dos sujeitos, inerente a seu universo. Então, é realizada uma sistematização dos conhecimentos que emergem da experiência prática dos sujeitos e do mundo em que estão inseridos. Estes são agrupados, partindo de uma abordagem mais geral até chegar ao particular, realizando um exercício de alargar, ressignificar e conscientizar os envolvidos no processo. Em um terceiro passo, confrontando os saberes empíricos (populares), com os saberes sistemáticos (científicos), ocorre a problematização, devolvendo ao sujeito conhecimentos que o instigue a mergulhar no universo estudado, a fim de investigá-lo e refazê-lo.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. (FREIRE, 1991, p.16)

Freire afirmava que a educação é indispensável, e é uma prática específica dos seres humanos como processo de movimento e de luta. Afirmava, também, que ela é fruto da práxis permanente dos sujeitos sobre a realidade, que teoria e prática deveriam coexistir e nenhuma é primeiro que a outra e todos que se resolvem a transformar a sociedade precisam de ambas (FREIRE; NOGUEIRA, 2014, p. 17). Para que a educação fomente tal processo, precisa ser necessariamente dialógica, já que os homens se fazem pela palavra, no trabalho, na ação-reflexão (FREIRE, 1967, p. 78). Essa é a essência da educação humanizadora, onde todos os sujeitos envolvidos são vistos como portadores de saberes e, sendo igualmente importantes, tem direito a voz, já que o diálogo é um fenômeno essencialmente humano, onde ocorre encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo para pronunciá-lo (FREIRE, 1967, p. 97). É por meio do diálogo que se faz possível a

problematização dos conteúdos e do processo educacional, sendo este outro importante conceito de Freire, pois partindo da realidade concreta do indivíduo, cria um conflito cognitivo que possibilita identificar pontos que precisam ser transformados e o instigam a buscar possibilidades para isso nos referenciais teóricos, e então conhecer para depois transformar.

Em uma sociedade em transição, a consciência crítica não se dá de maneira automática, e sim por um processo educativo de conscientização das massas. Isso porque não se pode adestrar para apenas reproduzir técnicas, isso não é cidadania, precisa-se socializar e politizar os indivíduos, já que a vida social, onde compartilhamos nossas opiniões e estabelecemos consensos, é também uma vida política. E, neste ponto, encontra-se a importância do *quefazer* do educador, que atua diretamente na estrutura social, renovando-a e reescrevendo-a a partir da ação do homem no mundo, reconstruindo os canais e formas de interação, para atuar de maneira organizada e intersubjetiva. O *quefazer* pauta que a educação vai além da escola e das salas de aula, pois tem caráter permanente, uma vez que estamos todos educando uns aos outros constantemente, sendo ela um processo social, e não individual, e um ato político ativo, que atualmente serve aos interesses das classes dominantes. Como bem nos alerta Moacir Gadotti no prefácio do livro de Paulo Freire (1979), intitulado Educação e mudança:

Não podemos esperar que uma escola seja comunitária numa sociedade de classes. Não podemos esquecer que a escola também faz parte da sociedade. Ela não é uma ilha de pureza no interior da qual as contradições e antagonismos de classe não penetram. Numa sociedade de classes, toda educação é classista. E, na ordem classista, educar, no único sentido aceitável, significa conscientizar e lutar contra esta ordem, subvertê-la. Portanto, uma tarefa que revela muito mais o conflito interior à ordem classista do que a busca de um diálogo que instaure comunhão de pessoas ou classes. Até que ponto o humanismo sustentado pela pedagogia tradicional, que valoriza excessivamente o diálogo, não é uma maneira de esconder a luta de classes, as disparidades sócio-econômicas, o antagonismo, os interesses escusos da classe dominante? A tradição humanista da nossa educação parece justificar tal hipótese. Nossa educação é sustentada por esses dois tipos de humanismo que, embora se combatam entre si, são ambos conservadores: o *humanismo idealista*, de um lado, lutando por uma educação pietista cujo ideal educativo conduziria ao obscurantismo da Idade Média, frequentemente encabeçado pela escola particular e religiosa; por outro lado, o *humanismo tecnológico*, reduzindo toda educação a um arsenal de metodologias e de instrumentos de aprendizagem, despolitizando a grande massa da população, mais frequentemente professado pelas escolas oficiais e burocráticas. Um se perde na contemplação dos ideais de uma sociedade humana, acima da luta de classes; outro elimina todo ideal, substituindo-o pelas ciências e pela técnica. (GADOTTI in FREIRE, 1979, p.13)

A educação permanece vertical, sendo o educador considerado o ser superior, que todo conhecimento detém, e que deve iluminar os educandos, seres desprovidos de qualquer conhecimento, sem consciência, e que são passivamente educados. Nesta forma de educar, o

educando permanece sempre no estado de consciência, denominado por Freire (1967) como, intransitividade, uma consciência fechada, ingênua, fanática e sem compromisso com a realidade, uma vez que não a compreende. Para este autor, deve existir uma intencionalidade na consciência, pois ela provoca uma aproximação da realidade, já que é na práxis que acontece a ação e a reflexão.

Quando imerso em uma situação, muitas vezes é difícil para o sujeito percebê-la, já quando ocorre uma emersão, acontece um distanciamento da realidade que o permite enxergá-la, mas é na inserção que o homem pode retornar à realidade e transformá-la. Isso configura, também, os níveis de consciência que, segundo Freire (1967), são o de intransitividade (quando imerso), transitividade ingênua (quando emerso) e transitividade crítica (quando inserido). Quando em um estado de intransitividade, isso não quer dizer que o homem esteja fechado em si mesmo, pois o homem, qualquer que seja seu estágio, é um ser aberto, mas sim de uma limitação de sua capacidade de apreensão (FREIRE, 1967, p. 60). No momento em que um incidente crítico ocorre, levando o homem a um estado de reflexão diante de uma situação dilemática, na qual necessita encontrar soluções, ele atinge níveis transitivos de consciência. Em um primeiro estágio, o de consciência transitiva ingênua, o sujeito amplia sua capacidade de percepção e de respostas às questões de seu cotidiano. Já no segundo nível, o de consciência transitiva crítica, ele consegue perceber a causalidade dos fatos e interpretar profundamente os problemas. É nesse nível, também, que acontece o “inédito viável”, que é quando ele responde a essas questões criativamente, partindo para a práxis, com ações para alterar a realidade.

3.2. Educação popular e não formal: formação e mobilização social

A educação popular tem um longo percurso no Brasil, sobre forte influência do ideário de Paulo Freire, orientado a partir de uma série de processos sociais, históricos, e guiada por uma utopia transformadora. Inicia-se na década de 1930, quando se intensifica a luta em defesa da educação pública e como um direito de todos. Na década de 1950, aparece nos debates e nas práticas de alfabetização de jovens e adultos, e ganha mais adeptos. A consolidação do movimento de Educação Popular se deu na década de 1960, quando se volta para a produção da cultura popular e incorpora novos atores sociais à sua luta, principalmente os movimentos populares e estudantis. Após a repressão sofrida durante o período de Ditadura Militar, onde a educação passa a ser para o povo e não do povo, recupera sua força no processo de reabertura política do país, sendo defendida por instituições públicas, entidades de pesquisa e movimentos sociais. Sendo uma ferramenta para o fortalecimento de

organizações da sociedade civil e fortalecimento dos movimentos populares, além de denunciar o não cumprimento constitucional da educação como um direito de todos, seu enfoque é em uma educação que mobilize e engaje os cidadãos à uma participação ativa no processo de transformação e construção do país.

Na década de 1980, a perspectiva de educação pública e gratuita é fortalecida, e na luta pelos direitos e por reformas sócio-políticas, a Educação Popular se configura no âmbito das políticas públicas. Com o avanço da hegemonia neoliberal, em meados de 1990, um novo debate acerca do Estado e da educação foi realizado, refundamentando suas concepções e lutas. Os anos 2000, com uma nova configuração do cenário político em toda a América Latina, que culminou na eleição de governos com maior comprometimento com as questões do povo, a Educação Popular se fortaleceu e foi incorporada à diversas políticas públicas (SECRETARIA-GERAL, 2014). Entre autores que debatem a Educação Popular, como Carlos Rodrigues Brandão, Osmar Favero, Celso de Rui Beisiegel e Vanilda Pereira Paiva, foi Paulo Freire o patrono e seu maior defensor. Segundo Pontual e Ireland (2009), essa construção ocorreu com a partir de Simón Rodrigues, professor de Simon Bolívar, que consolidou as bases para a Educação Popular, ainda no começo do século XIX. Pontual e Ireland (2009) nos alertam que:

Há que se admitir, no entanto, que na história da América Latina, a denominação *educação popular* é também usada com outros sentidos, por outros autores e outras direções (por exemplo, como educação do povo feita pelo Estado, com objetivo de moralizá-lo, civilizá-lo ou, em outras partes, *integrá-lo* ao desenvolvimento). Porém, tal como temos conhecido e contextualizado, a Educação Popular, a partir dos anos de 1960, relaciona-se com as contribuições que uma nova forma de educar (libertadora ou problematizadora, em sentido freireano) podia por em prática para favorecer o protagonismo histórico dos oprimidos (não sem intenção, Freire intitulou a maior obra de sua vida *Pedagogia do Oprimido*). (PONTUAL; IRELAND, 2009, p. 77)

Ainda de acordo com estes autores, há uma relação germinal entre esta vertente da educação e os movimentos sociais, pois o movimento popular era para Freire uma escola viva. Suas práticas sociopedagógicas são responsáveis por auxiliar as revoluções que se seguiram na América Latina, quando, desde a década de 1960, em um contexto de pós-guerra e de governos totalitários, começam a questionar sua condição de servidão e de exploração colonialista. Surge, no momento que, conforme discutido nos capítulos anteriores, os processos de industrialização e urbanização ocasionaram grandes migrações, com pessoas sendo expulsas do campo e direcionadas às periferias das cidades. Segundo Mejían (1992) apesar do marco teórico inicial, ela desenvolveu-se de maneira distinta, de acordo com os grupos políticos e sociais que a impulsionaram, como por exemplo as entidades envolvidas na

educação de jovens e adultos, os movimentos sindicais, os de base liderados pela Igreja Católica, as organizações estudantis e até mesmo as associações de bairros. Isso porque a educação popular não representa apenas o sujeito envolvido em sua prática, mas também a intenção social e política com a qual é concebida.

A educação popular, sendo mais do que uma metodologia educacional, é também um movimento que se posiciona contra a educação domesticadora, como um contraponto e uma alternativa ao projeto hegemônico em vigência, que transforma sujeitos ingênuos (com valores antigos) em sujeitos manipuláveis (com valores metropolitanos) (FREIRE, 1979, p. 17). O resultado mais claro dessa educação descontextualizada é a massa de excluídos das instituições formais de educação, um processo denominado de evasão escolar, que confere a esses sujeitos excluídos a responsabilidade por seu fracasso escolar. Já a educação popular, encara tal processo como de resistência cultural, contra as práticas domesticadoras, bancárias e descontextualizadas do projeto pedagógico vigente, e procura reinventar a educação. Compreendem que os grupos populares, diante dos problemas da vida social, se incentivados a problematizar tais questões, podem produzir e se apropriar de conhecimentos, edificando o saber popular e conferindo poder a soluções que modificam as relações, auxiliam na organização e planejamento da luta dos setores populares.

Entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização, capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso *poder*, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Em uma primeira definição eu aprendo desse jeito. Há uma estreita relação entre escola e vida política. Agora...depois que a entendo como mobilização, depois que a entendo como organização popular para exercício do poder que necessariamente se vai conquistando, depois que entendo essa organização também do saber...*compreendo* o saber que é sistematizado ao interior de um saber-fazer próximo aos grupos populares. (FREIRE; NOGUEIRA, 2014, p. 33)

Quando se fala em Educação Popular, não se pode reduzi-la ao espaço escolar ou a um método educacional restrito a apenas uma esfera específica da educação, como na formação de jovens e adultos, mas também não se pode figurá-la apenas como um modelo informal de educação. Ela não é apenas um movimento, uma metodologia ou um modelo educacional, é tudo isso e muito mais, pois está imbuída na luta por formas diversas de educação, que estejam comprometidas com a participação popular na transformação social. Seu objetivo fundamental é promover práticas educativas libertadoras, que desenvolvam sujeitos para protagonizarem as mudanças necessárias em nossa sociedade, em busca de mais equidade e justiça. Este modelo educacional, que para Freire tem muito mais criatividade do que método, pretende contribuir para a formação de sujeitos, individuais e coletivos, capazes

de protagonizar sua própria história e o processo de desenvolvimento da sociedade. Segundo Pacheco (2010), é preciso contrabandear a educação, levá-la além dos muros das escolas e demais entidades de ensino formal. Apostar em uma mudança apenas dentro das instituições estabelecidas como palco para a prática educacional não garante que isso irá transformar o sistema, e sim arrisca-se a reforçar e justificá-lo, ou ser cooptado por ele. A transformação só se dá junto ao povo, e não para o povo, nos locais onde ele está inserido, e não dentro de uma sala de aula onde existem forças, nem tão ocultas, atuando de maneira a manter o padrão bancário e clientelista da educação.

A educação é também responsável por elucidar as regras e valores da sociedade para os cidadãos e, por capacitá-los e modificá-los em seu caminhar, colocando-os em constante movimento. Ao invés de integrar os excluídos apenas, da maneira como acontece na sociedade atual, pelo consumo e assistencialismo paternalista, os reintegra emancipando-os, coletivamente e não individualmente, pelo conhecimento, e não pelo fanatismo religioso e pelo controle coletivo das massas realizado pelos meios de comunicação. A Educação Popular origina-se das críticas à sociedade capitalista, monopolizada pelos burgueses, que marginaliza e criminaliza os movimentos sociais, pautada na luta pela vida e na equidade social, para fortalecer e dar voz aos grupos sociais, na batalha pela transformação real do amanhã. É primordial reconhecer que todo processo educativo é, sendo ele baseado numa pedagogia de inclusão, focado na dimensão popular, não apenas um ato pedagógico, mas também um ato político.

Desse modo, a Educação Popular deve ser concebida como um comportamento das dinâmicas dos movimentos sociais, componente que colabora nos processos de autoconsciência individual e coletiva; reforça os processos de autonomia e criação cultural; favorece o desenvolvimento de iniciativas que reformulam e recriam permanentemente o *público* e, no meio destes processos, favorece também o *salto* da diversidade em direção aos processos inéditos e democráticos da unidade de povos. (PONTUAL; IRELAND, 2009, p. 89)

O que caracteriza a Educação Popular não é um método em específico, mas a maneira como foi concebida e o compromisso firmado com a transformação social. Seus fundamentos e princípios preocupam-se em nortear, não apenas a ação educacional, mas também desencadear processos e intervenções sociais, amparando as massas populares para participarem na transformação da realidade do país. E, para isso, segundo o Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas (2014), as bases epistemológicas que contém a ideia motriz da reflexão e das ações em educação popular, podem ser agrupadas nas seguintes categorias: dialogicidade; amorosidade; conscientização; gênese na realidade concreta; foco em transformar a sociedade; construção participante do conhecimento e

sistematização do conhecimento através da experiência. Em resumo, a partir do diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo educacional, se estabelecem relações de troca, horizontais e amorosas, onde ocorre o encontro entre o refletir e o agir, propiciando conscientização. É a amorosidade, estimulada pelo diálogo, que irá possibilitar ao sujeito comprometer-se com a causa de sua libertação e superar a situação opressora (FREIRE, 1967). Para que se desencadeie um processo de tomada de consciência crítica, o palco das ações precisa necessariamente ser o da realidade vivida pelos envolvidos, onde podem analisar profundamente as situações-limite e incidentes críticos que os rodeiam. A partir de todos os dados, fatos e percepções da realidade concreta pelos educandos, em uma relação dialética entre objetividade e subjetividade, é possível um processo educativo onde o conhecimento é construído e sistematizado de maneira participante, horizontal e não-hierarquizada, partindo da experiência e saberes prévios e promovendo uma integração contextualizada com os conhecimentos científicos. Em processos de Educação Popular que seguem estes princípios, as pessoas se transformam em sujeitos de direito, assumem o papel de protagonista de sua vida e se mobilizam para transformar a realidade na qual estão inseridas e a sociedade como um todo. Esses processos se dão em alguns espaços que necessariamente precisam ser disponibilizados para que a Educação popular ocorra, como nos mostra o esquema (figura 4) abaixo.

Figura 4 - Espaços necessários ao percurso metodológico da educação popular



Este tipo de educação, que é práxis, deve se pautar em um diálogo entre os diferentes saberes que coexistem, como o acadêmico, o técnico e o popular, além de auxiliar o indivíduo a, de posse desses conhecimentos, promover intervenções efetivas na sociedade, a fim de transformá-la. Deve-se romper com a hegemonia da construção do saber e dos conhecimentos, hoje delegados à academia e seus teóricos, e transformar-se também em uma prática política. A produção científica deve ser sistematizada diretamente relacionada com a realidade e fertilizada pelas lógicas da luta popular, tendo em vista que os conhecimentos do mundo advêm das práticas diárias, estes sim seriam conhecimentos familiares peculiares das, e para as, classes populares (FREIRE, 1965). Somente assim, pode promover o empoderamento dos atores locais e reconhecer os saberes e as culturas populares, que conseguirão organizar-se para expressar seus pensamentos e posicionamentos. Partindo desta perspectiva, e enfatizando um processo dialético de construção do conhecimento, onde parte-se da prática para, só então, teorizar sobre ela, para depois retornar à prática, inicia-se um processo de leitura da realidade e transformação dela. Tal práxis auxiliará o sujeito na construção de sua autonomia, identidade e posicionamento crítico-reflexivo, formando-o e emancipando-o para atuar em processos de transformação da realidade na qual está inserido.

No nosso entender, um aspecto chave do debate atual sobre Educação Popular é desenvolvê-la em uma direção de responsabilidade social perante os dilemas e incertezas da sociedade de risco: os medos, a exclusão social e a degradação ambiental. Os desafios de uma sociedade de risco nos obrigam a entender a Educação Popular como um recurso comunitário, como expressão emergente de uma ética política, que nos leva a propor um necessário processo de politização da educação (ou seja, a educação convertida na esfera pública e sujeita a disputas de hegemonia e orientação política). (PONTUAL; IRELAND, 2009, p. 191)

Neste tipo de educação não há espaço para o depósito de conhecimentos, ela propõe novos caminhos de acesso a eles, às técnicas e às ciências. É um movimento de inovação que pretende reinventar a escola, e ganhou maior espaço de atuação na educação de jovens e adultos e na educação não formal. Dessa forma, não quer domesticar a cultura popular e nem que existam crianças analfabetizadas pela evasão escolar. Entende a educação como um processo de ação cultural, que se dá dentro dos movimentos e relações sociais, indo além dos livros e das salas de aula. Atinge novos espaços, procurando reinventar, tanto a maneira de educar as pessoas, até então excluídas deste acesso, quanto o processo de construção do conhecimento. Supera a visão de que alguns são os detentores do conhecimento e os demais apenas aprendem passivamente, dando espaço à criação criativa de práticas pedagógicas horizontais e participativas. Entende que educar não é transferir um banco de

dados, e sim estabelecer relações e correlações com a realidade dos sujeitos envolvidos. Aproxima o mundo do trabalho e o mundo das letras, o meio intelectual do popular, a teoria da prática, e amplia o entendimento sobre cultura.

Ensinar deixa de ser transferir e transmitir, e aprender não é mais apenas o ato de absorver e receber, ambos passam a conviver, se relacionar, e construir juntos um mundo melhor para se bem viver. Não se pode ter um programa preestabelecido de conteúdos a serem abordados, são as pessoas que, em seu fazer diário e de suas experiências, vão ensinando umas às outras, em atos de conhecimento grupal (FREIRE; NOGUEIRA, 2014, p. 28). Nestes processos, os indivíduos reúnem-se em torno de temas sobre os quais conhecem e lhes são comuns, e, com esperança em um futuro melhor, propõem atitudes coletivas, motivadas pela construção de um conhecimento coletivo que tais debates proporcionam, para remover obstáculos e satisfazer suas necessidades. Ao compreenderem que há caminhos possíveis para satisfazer tais necessidades, e ultrapassar as barreiras impostas, percebem que do cotidiano surgem as soluções, e que muitos de seus problemas podem ser autonomamente resolvidos. Passam a promover ações coletivas que alcancem resultados para o bem comum, posicionam-se de maneira coletiva perante as dificuldades e as percepções individuais, e o interesse comum se torna ponto para fortalecer sua atuação, e não mais uma divergência, pois seus objetivos passam a ser horizontais e compartilhados.

A noção generalizada de EDUCAÇÃO é aquela de ensinar-transmitir e aprender-receber. Essa noção, porém, vai sendo mudada pelo *Movimento Popular*. As pessoas aprendem a resolver dificuldades da vida e o *Movimento Popular* é o lugar de somar esforços. Mesmo as pessoas que pouco tempo tiveram de estudos são convidadas a somar esforços e resolver dificuldades. É por esses caminhos que o Movimento Popular vai inovando a Educação. Ele vai resolvendo as dificuldades da vida. No bairro ou na favela. Esse movimento vai transformando o bairro, vai melhorando as condições e esse é o jeito de aprender. (FREIRE; NOGUEIRA, 2014, p. 33)

Desta maneira se estabelecem programas populares de luta e resistência, partindo dos saberes produzidos e apreendidos pelo corpo, pelo conhecimento colocado em prática de maneira organizada e com propósito definido. Esse é um percurso de elaboração do conhecimento que se dá pela prática cognitiva dos corpos, uma vez que a reflexão através dos corpos humanos que estão resistindo e lutando, estão, portanto, aprendendo e tendo esperança (FREIRE; NOGUEIRA, 2014, p. 41). A Educação Popular é útil nessa busca, sendo a ferramenta que irá auxiliar e facilitar a formulação do conhecimento experimentado pelas práticas sociais. O conhecimento do corpo se organiza dentro da ação, já o conhecimento teórico e textual é organizado por códigos e convenções. Por isso, deve-se estar atento para que a prática puramente teórica não supere o *quefazer* cotidiano, que é o campo de atuação da

Educação Popular. Nós, teóricos, contribuimos na construção desses espaços na vida política quando absorvemos o que os grupos populares já sabem, e isso nos transformará, uma vez que construindo juntos, saberemos melhor (FREIRE; NOGUEIRA, 2014, p. 53).

O conhecimento acadêmico tem se imposto aos saberes populares, a ênfase nos conhecimentos teóricos e gráficos tem se sobrepujado sobre a nossa cultura popular, que é tradicionalmente oral, assim se sufoca a paixão por conhecer e aprender, inerente a todos os seres humanos, e mata sua capacidade crítica e reflexiva. Sendo assim, segundo nos alerta Freire (2007), nós, os acadêmicos, devemos estar atentos para não impor nosso conhecimento e procedimentos cognoscentes, sobrepondo-os sobre a cultura popular, que é tudo aquilo que foi criado pelo homem. Nossos conhecimentos devem ser apenas mediadores, para que proporcionem a construção de uma ponte entre o que eles sabem e fazem, e os conceitos já presentes e suas experiências vividas, e que assim possam ir além e formular seu próprio conhecimento.

Considero uma conquista se nós intelectuais descobrirmos meios pelos quais os grupos e movimentos populares saibam melhor aquilo que eles já estão sabendo. Descobrimos que é fundamental que haja uma forma de organização mediante a qual esses grupos e movimentos possam se organizar através da organização maior do saber que com seus corpos circula. Considero uma conquista esse trabalho metódico. Há um risco, em seguida. Nós decidimos por eles aqueles conteúdos que eles devem saber. Ocorre aí que nós impedimos suas (deles) práticas de conhecimento. Roubamos autonomia ao processo deles de saber e aprender. E recebemos conteúdos que serão colocados sobre os corpos deles. Quando isso ocorre estamos reproduzindo a dominação sobre eles. Estaremos impondo nosso método de conhecimento por cima da inteligência deles. E fazemos pacotes. Transposição de ideologias, fazemos. (FREIRE; NOGUEIRA, 2014, p. 42)

Não incorrer nesse erro é possível, quando não se separa o ato do saber, não estagnando a teoria com uma ruptura entre pensamento e ação. A produção reflexiva e a produção literária, que organiza o conhecimento oral, precisa ser processual e focada no trabalho dos grupos populares. O conhecimento é, aos poucos, processado através de uma pedagogia de perguntas, que leva todos os envolvidos a problematizar e pensar criticamente todo o tempo. O conhecimento letrado é pensado, repensado e contextualizado, ajudando a situar o fazer dos grupos e seus saberes orais, relacionando-os com o discurso teórico e as diferentes formas de aprender a realidade. Tal discurso precisa abandonar sua roupagem técnica e linguagem rebuscada para atingir a todos, para não emitir informações que não serão absorvidas sem interagir, precisa despertar a reflexão, a crítica e, por fim, politizar. Aproximar-se de maneira abstrata e descontextualizada, desencadeia um desentendimento cultural, um afastamento que impossibilita o intelectual ou técnico de perceber o olhar crítico e os saberes do povo, de se identificar com suas utopias e sonhos.

Esse tipo de relação não considera os interesses e peculiaridades de cada povo, e desrespeita sua cultura e forma de ser, criando barreiras para uma interação mais profunda e entendimento concreto dos símbolos, códigos e diferentes formas de concepção de vida. Estes educadores devem se colocar a serviço das pessoas, compreender a dimensão política inerente em sua atuação, ir além do aprendizado dos conteúdos, que podem apenas inibir as relações cognitivas e culturais de um povo, e também ir além do discurso revolucionário, e, assim, partir para a prática que revoluciona, socializa, desentorpece e politiza.

Existe aí um trabalho desse professor, no sentido de remar contra a correnteza. Eu diria, Adriano, que essa competência e essa valentia são compostas de uma *sadia insanidade*. Não pode ser apenas séria e sã porque tem um tipo de coragem que rompe as estruturas: é a coragem insana. Não se trata apenas de insanidade porque aí haveria umaporra-louquice que nada constrói. Então é que eu denomino a isso de umcomposto de sadia insanidade. E descubro um terceiro elemento nesse composto que é o contentamento a que nos referimos há pouco. Faz um gosto enorme curtir e repartir esse contentamento. Há um gosto inesquecível ao nos darmos conta de que somos melhores do que a sensata rotina institucional. É com essa energia que vejo como enfrentamos a um certo cinismo que toma conta, às vezes, das pessoas. O cínico não luta, apenas corrói. O cínico não propõe, apenas critica. O cinismo não move. (FREIRE; NOGUEIRA, 2014, p. 73)

Para Freire (1970), o posicionamento destes profissionais da educação, que desejam revolucionar sua maneira de atuar, os deixam insatisfeitos com as instituições onde atuam, já que elas possuem objetivos, posicionamentos, planos de trabalho e regras administrativas que, na maioria das vezes, não compactuam com uma ação engajada e transformadora. Ao enxergar essas questões de forma mais ampla, e direcionar suas ações, buscando maior concretude, ele compreende que os condicionamentos e influências institucionais, que inviabilizam seu trabalho, necessitam ser ultrapassados para que possa desenvolver uma ação pró-transformação social. Este profissional, desperto e engajado com o processo de mudança da sociedade, precisa para isso deixar de agir passivamente e, através da ação e reflexão sobre a realidade, instaurar uma nova práxis, exercitar fazer atuante, superar o especialismo, e colocar-se em constante estado de aperfeiçoamento, ampliando seus conhecimentos sobre os sujeitos e suas formas de ser no mundo. Deixa de ser um simples técnico alienado da realidade, que reage automaticamente e de forma manipulável e manipuladora, e passa a proceder de forma comprometida, empírica e consciente. Compreende que sua busca não pode ser individual e solitária, que é um ser inacabado, e que atuar solitariamente o limita a ser menos e o aparta do mundo, sendo assim distanciado do processo educativo presente nas relações. Para estar em comunhão com outras consciências e se comunicando com o todo, para educar-se em caráter permanente e propiciar o mesmo processo aos que são e estão junto a ele.

Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos. Caso contrário domesticamos, o que significa a negação da educação. Um educador que restringe os educandos a um plano pessoal impede-os de criar. Muitos acham que o aluno deve repetir o que o professor diz na classe. Isto significa tornar o sujeito como instrumento. O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora. (FREIRE, 1979, p. 32)

Em sua obra *Extensão ou comunicação*, Freire (1970), debate acerca da natureza da atividade de outros profissionais, desta vez dos extensionistas, os técnicos e engenheiros agrônomos, alertando para o fato de que tal atividade é uma propagação e dominação do mundo cultural do camponês, transformando-o em um depósito de técnicas. É uma invasão cultural, encoberta pela falsa concepção da necessidade de um messianismo tecnológico, que desenvolva e modernize o campo, como sendo este o único caminho possível. A mera extensão dos conhecimentos e técnicas, promovida pelos técnicos, pressupõe uma inferioridade dos camponeses, a substituição de uma forma de conhecimento por outro, não abrindo espaço para uma ação educativa libertadora. Em uma concepção extensionista, existe um tecnicismo desumanizante, onde a técnica aparece como uma salvadora infalível e o homem é diminuído, mas como bem destaca o autor, nem toda modernização é desenvolvimento (FREIRE, 1970, p. 57). Em uma concepção não mecanicista, o florescimento das sociedades camponesas se daria através da transformação criadora que se verifica entre a tecnologia avançada e as técnicas empíricas dos camponeses (FREIRE, 1970, p. 57). Quando este processo é realizado de maneira dialógica, e não por uma dinâmica dirigista, ocorre a construção de um conhecimento de caráter experiencial, e não apenas científico ou técnico. Assim um erro básico do extensionismo pode ser ultrapassado e novos caminhos serão possíveis:

E quando, em seu desconhecimento do homem como um ser cultural, não tendo conseguido os resultados que esperava de sua ação unilateralmente técnica, busca uma explicação para o fracasso, aponta sempre a natural incapacidade dos camponeses como razão do mesmo. Seu erro ou seu equívoco é desconhecer que o tempo em que as gerações viveram, experimentaram, trabalharam, morreram e foram substituídas por outras gerações que continuaram a viver, experimentar, trabalhar, morrer, não é um tempo de calendário. É um tempo real de acontecimentos em que os camponeses de geração em geração, se foram constituindo em certa forma de ser, ou de estar sendo, que per-dura uma nova estrutura. (FREIRE, 1970, p. 59)

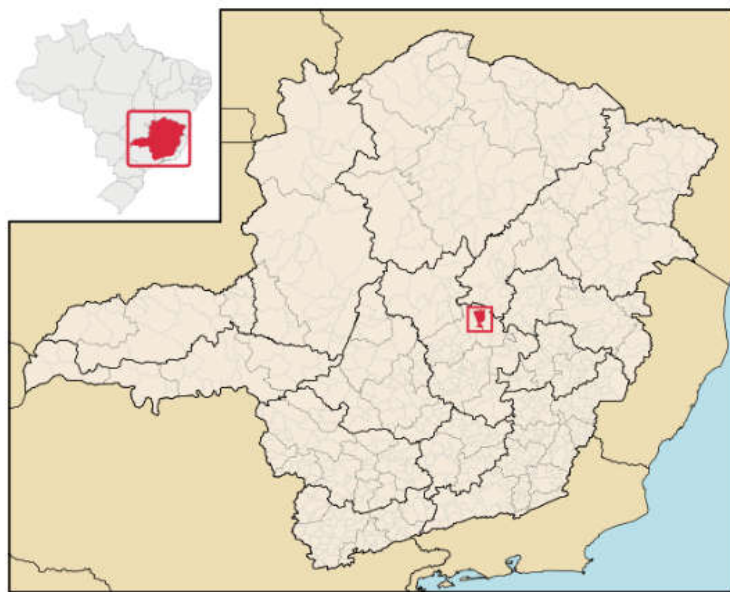
Partindo de tais críticas, que geraram inquietações e transformações, inspirados por este movimento da Educação Popular, e seguindo os passos preconizados por seus

princípios, iniciaram-se as atividades do Espaço Educacional Contraponto. É um local que, além de ser um espaço não formal de educação, defende a bandeira do sujeito do campo, fomenta a mobilização comunitária e preocupa-se com as questões sociais, ambientais e econômicas da sociedade camponesa contemporânea. Partindo do contexto particular da comunidade rural de Extrema - Congonhas do Norte/MG, com um enfoque multidimensional, e através do diálogo estabelecido com a organização social local (ACARE), procura fortalecer, preservar e interagir com a cultura popular, emancipando-a e propiciando uma economia popular solidária, a partir das práticas híbridas da Permacultura e da Agroecologia. Assim, com a participação dos comunitários na gestão horizontal e democrática de todo o processo, procura-se estabelecer um espaço público, aberto e autogestionado, onde através de uma práxis dialética, os conhecimentos são construídos e socializados, promovendo o diálogo entre os saberes populares e os conhecimentos científicos. Um espaço de conscientização, onde a base é a leitura da realidade propiciada pela reflexão crítica, pela sistematização e avaliação participativa, traçando, assim, indicadores para avaliar e monitorar todo o processo. É um local de amorosidade, que fortalece a participação dos diferentes sujeitos para a compreensão e transformação da realidade.

CAPÍTULO IV - EXPERIÊNCIA COMUNITÁRIA DA ACARE E O ESPAÇO EDUCACIONAL CONTRAPONTO

O Município de Congonhas do Norte está situado na região Central do Estado de Minas Gerais, a 212 km de Belo Horizonte, conforme pode ser observado no mapa abaixo (Figura 5). A densidade demográfica do município é de 12,39 Hab./Km² (IBGE-2010) e sua extensão territorial de 405,67Km² (IBGE-2016), fazendo divisa com os municípios de Conceição do Mato Dentro, Santana do Riacho e Santana de Pirapama. Está inserido na 7ª Reserva Natural da Biosfera, localizado entre a Bacia Hidrográfica do Rio Santo Antônio e a do Rio Doce. É uma zona de transição de três biomas diferentes, sendo eles o Cerrado, a Mata Atlântica e os Campos Rupestres. Possui população estimada de 5.128 habitantes (IBGE-2016), sendo seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM de 0,568 (IBGE-2010), similar aos das regiões consideradas as mais pobres do Estado, que se localizam nos vales do Mucuri e Jequitinhonha.

Figura 5 - Mapa de localização da cidade de Congonhas do Norte em Minas Gerais
Localização



Localização de Congonhas do Norte em Minas Gerais

Fonte: Wikipédia – Disponível em < https://pt.wikipedia.org/wiki/Congonhas_do_Norte >
Acesso em: 8 de setembro de 2020.

Em relação aos dados dos censos de 2000 e 2010, o número total de habitantes teve um leve crescimento, sendo nestes anos, respectivamente, estimadas em 4.897 e 4.943 pessoas. No quesito IDHM, se tomamos como base os censos de 2000, 2010 e 2016,

observamos uma estagnação no crescimento, já que em 2000 ele era de 0,451, mas em 2010 já era igual ao do censo de 2016, de 0,568. Destaca-se que Congonhas do Norte tem uma realidade socioeconômica que retrata várias faces da vulnerabilidade social existente em nosso país como a falta de emprego, êxodo rural, falta de lazer, pessoas em condições precárias de vida.

Segundo dados do IBGE, em 2017, o salário médio mensal era de 1,6 salários mínimos, e apenas 7,2% da população total estava empregada. Ainda de acordo com tal censo, quase metade da população possuía renda média mensal de meio salário mínimo. Tais dados refletem no índice de pobreza do município que, segundo IBGE (2017) é de 60,8%. Não existe tratamento de água e apenas 25,7% do esgotamento sanitário dos domicílios, segundo censo de 2010, era realizado de maneira correta. Foram registrados cinco óbitos por doenças infecciosas e parasitárias, e o aparecimento de endemias e epidemias associadas ao saneamento básico. Ainda, segundo dados do IBGE, de 2016, o PIB per capita do município era de R\$ 7.530,16 e 91% destas rendas eram oriundas de fontes externas. O município, segundo IBGE 2016, possui 350 estabelecimentos agropecuários, sendo 277 deles administrados por homens e apenas 73 chefiados por mulheres. Tem 829 pessoas ocupadas em serviços nos estabelecimentos agropecuários, sendo que 767 destes tem laço de parentesco com o produtor empregador, 29% nunca frequentaram a escola e 32% frequentaram apenas até o primário. Ademais, alguns outros dados do IBGE, 2016, são: 60% dos produtores têm acima de 55 anos; apenas 7 alegam receber assistência técnica e 13 obtiveram empréstimo; e apenas 24 tiveram acesso ao uso de tratores e implementos agrícolas (IBGE, 2016).

O vilarejo rural de Extrema é o segundo maior distrito de Congonhas do Norte/MG e sua realidade socioeconômica reflete índices semelhantes aos acima apontados. Devido ao fato de o IBGE não dividir seus dados em subseções específicas para cada comunidade, não é possível utilizar este instrumento para a caracterização do perfil específico desta localidade. E, por isso, utilizaremos neste capítulo, fontes diversas para caracterizar a comunidade, como dados das secretarias municipais, da Associação Comunitária de Agricultores da Região de Extrema (ACARE), dos projetos no Espaço Educacional Contraponto e coletados pelas entrevistas realizadas exclusivamente para esta pesquisa. Com isso, pretendemos caracterizar a história, identidade e cultura da comunidade, o perfil socioeconômico dos habitantes, pesquisar a atuação da ACARE, no período de 2010 a 2019, bem como os impactos e a avaliação dos comunitários em relação às atividades desenvolvidas. Os documentos, acima citados, foram disponibilizados pelos órgãos

competentes e lidos cuidadosamente para levantar as informações relevantes para essa pesquisa.

A seleção dos entrevistados para este estudo de caso foi realizada de acordo com alguns critérios como: residência na comunidade, faixa etária entre 25 e 60 anos, participação ativa nas atividades da ACARE e no Espaço Educacional Contraponto. Foram convidadas seis pessoas, mas realizamos apenas cinco entrevistas, já que um dos jovens convidados não pode comparecer. Seguiu-se um roteiro de perguntas semiestruturadas (anexo II), sendo entrevistados dois homens e três mulheres, com idades variadas entre 40 e 60 anos. Durante as entrevistas todas as normas de segurança do Ministério Público para o enfrentamento a pandemia do COVID-19 foram respeitadas. Após breve explicação da pesquisa e da leitura do documento, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento e autorizaram o registro da entrevista através de um gravador de voz digital, que foi posteriormente transcrita na íntegra e analisada de acordo com as etapas previstas pela análise de conteúdo. Com intuito de preservar a identidade dos entrevistados, adotamos pseudônimos para nos referirmos a eles, e optamos pela transcrição literal das falas, a fim de respeitar suas particularidades sociais. Outros nomes que foram citados pelos entrevistados, substituímos por outras designações, a fim de preservar a identidade das pessoas mencionadas, e estão destacadas no texto com apóstrofos. Nos quadros abaixo, destacaremos para o leitor, um resumo do perfil dos entrevistados (quadro 1) e das categorias (quadro 2), que estavam pré-estabelecidas e as que emergiram durante a análise do conteúdo.

Quadro 1 - Perfil dos entrevistados

PERFIL	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5
Pseudônimo	Maria	Aparecida	Madalena	José	João
Gênero	Feminino	Feminino	Feminino	Masculino	Masculino
Idade	60 anos	41 anos	43 anos	43 anos	45 anos
Local nascimento	Parauninha - Congonhas do Norte/MG	Capão Grande - Congonhas do Norte/MG	Santos Dumont/ MG	Itamaraju – Bahia	Extrema - Congonhas do Norte/MG
Tempo de residência na comunidade	27 anos	26 anos	6 anos	16 anos	14 anos iniciais com hiato de 22 anos fora e retornou há 9 anos
Escolaridade	3ª série do ensino fundamental	3ª série do ensino fundamental	2º ano do ensino médio	2ª série do ensino fundamental	4ª série do ensino fundamental

Quadro 2 - Das categorias de análise pré-estabelecidas e emergentes

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Modo de vida rural camponês	História da comunidade rural de Extrema
	Princípio da dádiva
	Estilo de vida camponês
	Modo de produção/Atividades econômicas e agrícolas
	Panorama ambiental
	Escolaridade
	Acesso à direitos básicos
Modo de vida rural contemporâneo	Ocupação/Atividade econômica
	Produção agrícola
	Exploração do trabalho
	Vulnerabilidade social
	Políticas de assistência social
	Colonialidade da mente/A imagem de si
	Panorama ambiental
Modo de vida rural na recampesinização	Processo de conscientização: transitiva ingênua e transitiva crítica
	Processo de mobilização
	Princípios e métodos da educação popular
	Técnicas das práticas híbridas
	Ações da ACARE e seus impactos
	Ações do Contraponto e seus impactos
	Transformações socioambientais
	Transformações econômicas

Nos tópicos a seguir apresentaremos os resultados alcançados, realizando a correlação com os fundamentos teóricos anteriormente apresentados. Dividiremos o texto nas três grandes categorias pré-estabelecidas, presentes nos módulos do roteiro da entrevista semi-estruturada, que atendem aos seguintes objetivos: na categoria modo de vida camponês categorizamos a comunidade de Extrema, a partir das falas dos entrevistados que vivenciaram, possuem memórias de infância e/ou reproduziram os relatos de familiares, à respeito da história de formação e de como era o modo de vida rural, o perfil socioeconômico e ambiental, nas décadas de 1970 e 1980; na categoria modo de vida rural contemporâneo categorizamos as mudanças ocorridas no modo de vida camponês e no perfil socioeconômico e ambiental, em um recorte temporal das décadas de 1990 a 2000, a partir dos reflexos do fomento à agricultura moderno-capitalista; na categoria modo de vida rural de recampesinização debatemos sobre os processos desencadeados, no período entre 2010 e 2019, a partir da atuação da ACARE, no Espaço Educacional Contraponto, com as práticas de educação popular baseadas nas práticas híbridas da Permacultura e da Agroecologia. Optamos por apresentar as subcategorias no corpo do texto, sem dividi-las em sub-tópicos.

4.1. O modo de vida camponês

Neste tópico apresentamos dados referentes à história de formação do vilarejo rural de Extrema e à percepção dos sujeitos da pesquisa sobre o modo de vida rural antigamente, o panorama socioeconômico e ambiental, remetendo as décadas de 1970 e 1980. Para tanto, lanço mão dos registros dos dados da Prefeitura de Congonhas do Norte e das entrevistas realizadas com os sujeitos participantes da pesquisa.

A comunidade de Extrema foi fundada na década de 70 pelo camponês Sr. Joaquim Candeia, que no anseio de consolidar uma comunidade nas terras herdadas de seu pai, começou a doar e vender partes do terreno para famílias que moravam dispersas pela região do Rio Paraúna. Este não foi um processo semelhante ao que ocorre costumeiramente na situação agrária brasileira, em que um latifundiário promove o povoamento de suas terras a fim de alavancar sua produtividade através da exploração da mão-de-obra de camponeses sem terra. Segundo Wanderley (2014), este era um modo precário de acesso à terra, um sistema em que os grandes fazendeiros instalavam as famílias, em pequenas áreas, dentro de suas posses, e os autorizavam a plantar, desde que participassem da colheita da cultura principal da propriedade, muitas vezes sem nenhuma remuneração.

Figura 6 - Comunidade de Extrema - Congonhas do Norte/MG



Fonte: da autora, 2019.

O Sr. Joaquim era na realidade um homem simples, de muita fé, que, ao herdar terras, resolveu fundar uma comunidade na qual todos tivessem a oportunidade de possuir um espaço seguro para produzir e sustentar sua família, e se consolidasse uma comunidade com valores de solidariedade entre seus habitantes. Pode ser claramente observado nos depoimentos coletados, inúmeros relatos de que ele era considerado um curandeiro, bem como o caráter comunitário de construção do vilarejo, como nos trechos das entrevistas:

Quem morava aqui era só Joaquim Candeia. Era só ele, e a gente saia lá da casa da gente pra vir fazer oração em menino, sarava minha fia que era uma beleza. (...) ele fazia oração, curava a gente, achava e curava animal, fazia remédio, ensinava a fazê.(Maria);

As terras aqui era tudo dele, ele mudou pra cá e começou a dar pedaço de terra pras pessoa que queria vir morar aqui também, ele nem cobrava nada não (João).

Aí daí a pouco ele fez uma igreja, que não é essa aqui mesmo. Depois da igrejinha o povo fez o cemitério e uma escolinha. Aí foi mudando gente pra cá.”

Figura 7 - Sr. Joaquim Candeia e D. Vitalina, sua esposa



Fonte: arquivo da ACARE

Segundo os relatos, o vilarejo foi edificado aos poucos e sem auxílio de instâncias governamentais, sob a liderança do Sr. Joaquim e com o auxílio dos comunitários, através de mutirões e fontes alternativas de arrecadação de recursos. As relações eram baseadas em uma troca para além da mercantil, carregando consigo noções de moral e honra, e não apenas questões comerciais e econômicas, em uma troca recíproca que fortalece as relações sociais dos comunitários:

“Aí ele deu um pedaço de terra pra tio x’ pra ele construir a igreja, porque ele não tinha dinheiro e o pessoal não tinha condição também de ajudar pra construir a Igreja.(...) Tinha as festas também, as folias, tio y’ tinha uma, tio x’, cumpadre w’ (...) Com essas festas começou a construir mais coisa, igual o cemitério. Aí depois que foi começando as casinhas, que antes era mato, mas mato mermo, mato alto.” (Aparecida).

“Trocava serviço com uma outra pessoa pra capinar, pra plantar. A gente ajudava eles e eles ajudava a gente também (...) Porque não tem ninguém rico e nem ninguém pobre que não pode ajudar o outro, né? (Maria);

Nessa época assim a gente mais trocava dia, porque o pessoal não tinha condições mesmo de paga assim igual paga hoje, com dinheiro. Então, uma semana ia e trabalhava na roça de fulano, aí na outra semana ia e trabalhava na do outro, e ia assim até terminar o serviço tudo.(...) Porque não tinha dinheiro, era coisa mais difícil docê vê era dinheiro. Cê vê, que a gente crescia e a gente nem sabia o que era uma nota, uma cor de uma nota.(...) E esses tempo atrás não, o negócio era trocar dia mesmo, era um ajudar o outro a cumê. (Aparecida).

Os entrevistados rememoram o estilo de vida camponês, nesse período que compreende as décadas de 1970 e 1980, relatando sobre sua forma de viver, de construir suas casas, seus ritos e crenças:

“Primeiro a casa era de enchimento, e depois fez uma de adrobe. Era o normal de todas as casas aqui, era tudo de enchimento e de adrobe. E os telhado era de sapé ou então daquelas telha que nós mesmo fazia aqui, na coxa, na olaria que tinha lá embaixo.,Roupa nós tinha era ganhado das pessoas que trabalhava fora e vinha e trazia, ou mãe que fazia de saco ou de algum pano que conseguia, algum retalho.(João);

“(...) vasilha também era mais fácil porque nós fazia muita coisa. Se já ouviu falar nos cuité? (...)Pois é, aí aquilo ali a gente secava, amadurecia ele, e serrava pra podê fazê os prato pra gente cumê.(Aparecida);

“A comida que nós comia era mais a que nós plantava e trocava com os vizinhos. Era um feijão, angu, mandioca, xuxu, batata, as veiz um arroz, uma carne que

era pouca porque era difícil. As veiz caçava e nós comia as caça, pescava ou engordava um porco, uma galinha pra de vez em quando comer (João);

E as carne guardava era na gordura ou secava na fumaça. Nós comia passarinho, carne de bicho, peixe, era bão demais, sinto saudades dessa época.(...) Aí tinha as missa, os terços, e vovó Lilica fazia os lelão. Nossa Lessandra, mas o dia que tinha lelão aqui ficava cheio, porque era cadas lelão mais gostoso. Porque ela fazia umas brevidade, feita só de goma que elas mesma tirava quando ia fazer a farinha, sabe? Era gostoso demais.(...) sempre tinha um picado de cobra que nós curava é com chá e esses trem do mato mesmo.(Aparecida).

Aqui tinha folia, morador y' tinha uma folia, Folia de Reis e de São Sebastião, que é o santo daquela capelinha (...) tinha uma água milagrosa ali minha fia, agora que cabou (...) O chá nos fazia, fazia não, faz até hoje. Que vê, meu pai morreu, tem 9 anos que já morreu, nesse tempo todo aí eu só fiz uma consulta porque eu fiquei ansiosa e angustiada que ele morreu e tudo. (Maria);

Informam também, em suas entrevistas, como era sua forma de produção agrícola e outras atividades econômicas relacionadas à reprodução social na época:

Trabalhava, trabalhava muito pros outros também. Era plantar, capinar, arrancar feijão, quebrar milho. A gente fazia a safra, né? (Maria);

Óia, antes nós vendia lá pra mercearia lá em Congonhas. Aí vendia praqui a fora mesmo, porque tinha muitas pessoas que não tinha, né? Porque igual mesmo, aquele terreno lá menina é um ótimo terreno, cê podia prantá sem adubo sem nada, que era bom demais. (...) Outra hora vendia pra esses camelô que passava praqui afora, agora que não passa, mas antes tinha muito. Aí eles perguntava se tinha e nós vendia. (...) As veiz vendia pro vizinho, trocava né? Que as veiz um tinha a farinha e o outro tinha o milho, aí trocava, né? As veiz um tinha um feijão o outro a cana, e aí trocava. A coisa de trocar comida e trocar de dia era o que mais tinha. (Aparecida);

“Antes passava os cargueiro de mula, e comprava pinga, café, farinha. Eles comprava e levava lá pra fora, pra depois lá da serra dos Inhames, pra vendê. Todo mundo plantava e conseguia vendê as coisas tudo. (...) Era tipo esses camelô que tem hoje aí, mas eles vinha vendendo umas coisas e levava outras nossa pra vendê fora. Até trocava as coisas. Até com flor, cristal, nós mexia pra vender. Apanhava Dourado, Andrequice, Congonhas, Sempre Viva, no campo e vendia pra eles. Nós vendia cristal também, aqui enchia era os cargueiro de cristal. Até diamante e ouro nos já colhemo alguns aqui no Falcão, junto com meu pai, batendo a bateia. (João).

Segundo Wanderley (2014), o campesinato não pode ser definido apenas como um modo de produção, mas também como um estilo de vida e uma cultura muito própria, ele é sim um modo social de reprodução. É um grupo de produtores, que mesmo com toda a problemática fundiária brasileira, e com o incentivo governamental explícito à agricultura capitalista, constituíu um setor de agricultores não patronais e não latifundiários, que exercitam formas próprias de viver e trabalhar (WANDERLEY, 2014, p. 25). A autora denuncia que a divulgação de apenas um modo de fazer agricultura, realizado pelas mídias que exacerbam as grandes monoculturas exportadoras, é fruto de uma amnésia social, que não reconhece a contribuição dos camponeses ao processo de desenvolvimento de nosso país. Defende que o campesinato é uma forma social de produção, fundamentado e organizado com base nas necessidades e no trabalho da família. Além disso, seu sistema produtivo, segundo nos aponta Dornelas (2014), é um processo criativo, de desenvolvimento de tecnologias e experiências de ação social coletiva, focada na produção de alimentos saudáveis, de preservar o banco genético de suas sementes e de adotar manejos ecológicos dos agroecossistemas (DORNELAS, 2014, p. 12).

O modo de vida conectado ao meio natural, em um sistema de co-produção com a natureza, conforme nos mostra Ploeg (2008), garantiu que por muito tempo os *habitats* naturais fossem preservados e se mantivessem em equilíbrio nos espaços rurais ocupados pelos camponeses. Ploeg (2008) discursa sobre o modo de fazer agricultura do camponês, em que os recursos naturais são preservados e mobilizados, gerando o desenvolvimento contínuo do que o autor chama de capital ecológico. Que ele possui a capacidade de conhecer os ciclos naturais e coexistir com eles, potencializando os atributos da natureza e mantendo as condições ambientais indispensáveis, não apenas a produção agrícola, mas também a garantia de sobrevivência de nossa espécie.

Esta preservação do ambiente natural, nas décadas de 1970 e 1980, pode ser observada nas falas dos entrevistados:

Os matos era muito minha fia, hoje que não tem mais mato igual tinha. Aquele mato mesmo que cê passa lá na frente da vizinha lá da frente lá, aquilo era mato mesmo minha fia, mato virge mesmo! (...) lá mesmo tinha uma aguinha lá, não era grossa não mais tinha (...) Ah, bicho? Bicho tinha muito minha fia. Tinha tatu, tinha paca, tinha demais. Tinha onça, raposa. (...) Tinha muita coisa. Tinha veado, ah curuz, quando a gente ia lá pra serra, onde minha sogra ficava lá, você encontrava com o veado assim, manso nem corré que ele não corria direito, não tinha medo, né? (Maria);

Tinha, tinha muito mais. Cê pegava um tatu assim, sem cachorro sem nada. Tinha uns veadinho mansinho, que nem corria não. Eles falava que tinha onça, jagutirica, tinha raposa, lobo, de tudo. (...) O bicão minha fia, se não guentava entrar debaixo do bicão não que era um bicão de água mesmo! (Aparecida);

Aqui não existia essas pastagem, então tudo que você olhava de cima da serra era uma mata só. (João).

Relembrem também das dificuldades encontradas na reprodução social do seu modo de vida, em uma sociedade que negava sua existência e reexistência no meio rural. A ausência de políticas públicas que se preocupassem com essa população fica evidente, inclusive, no quesito da formação escolar. Em relação à escolaridade, apenas uma das entrevistadas, que é natural de cidade de maior porte e mudou recentemente para a comunidade, possui formação escolar além do Ensino Fundamental, todos os outros não chegaram a concluir os anos iniciais da educação básica, pois segundo relataram:

Nem quarta série menina, só um tiquim. É porque não tinha também. A professora nossa era só até a quarta série. (Maria);

Aí eu estudei só a terceira série, no meio do ano. Eu tinha que vir sozinha (...) a pé, descalço, era difícil boba. (...) eu não estudei por conta que era difícil mermo. (Aparecida);

Foi até a segunda série. Eu perdi meus pais, né? Aí eu e meus irmãos fomo morar com nossos avós. Aí meus avós tavam com a casa muito cheia de neto e tava uma situação ruim, né? (...) aí eu optei por sair pra trabalhar nas fazendas, né? (José).

Este é um cenário comum, até hoje, nas zonas rurais brasileiras: as escolas possuem infraestrutura inadequada e não oferecem transporte para os alunos que residem a grandes distâncias das instituições; os professores, com pouca qualificação atuam em classes multisseriadas e em outras funções dentro da escola; os alunos não possuem suporte mínimo de material escolar e alimentação para obterem rendimento nas atividades educacionais, e por vezes são levados a evasão para auxiliar os pais na manutenção da família e da produção agrícola; os currículos e metodologias utilizadas são descontextualizados da realidade rural. Lira e Melo (2010) realizam um retrospecto sobre o ruralismo pedagógico, que, desde a década de 30, é debatido como um programa efetivo de escolarização campesina, um movimento pedagógico instrumental/utilitarista com a pretensão de fixar o homem do campo em sua terra de origem (LIRA; MELO, 2010, p. 3). Mas como alertam as autoras, não é apenas a oferta de educação que promoverá tal feito, poissem a promoção de condições de vida dignas, como trabalho, lazer e condições de habitabilidade, nenhuma ação educativa seria

capaz de alcançar tal magnitude (LIRA; MELO, 2010, p. 4). Ao camponês foi negado, não apenas acesso à educação, mas também à saúde e à direitos básicos, como os de infraestrutura:

Ah, e não tinha água também não Lessandra, não tinha água e nem tinha luz. Memo depois que eu casei ainda não tinha luz não (...) não tinha banheiro e esses trem, né? O pessoal tomava banho era mais na bacia e cagava era no mato, nem papel tinha. (Aparecida);

“Não tinha médico, carregava menino era a pé, nas costa saía uma hora da manhã pra chegar lá, misericórdia de Deus. (Maria);

“Que nem, na saúde mesmo, quando minha prima morreu, ela morreu por falta de socorro. (Aparecida);

Porque todo mundo queria a sacola de arroz pra pô o caderno pra ir pra escola. Ai cê vinha descalça, naquelas estradas cheia de pedra. (Aparecida).

Segundo Martine (1991), este é um custo social da modernização conservadora da agricultura, que se preocupou com o aumento da produtividade sem se atentar para melhoria significativa das condições de vida da população como um todo, e, assim, resultou em uma das economias mundiais com maior concentração de renda, ao focar-se apenas em alcançar níveis de crescimento do produto, mas manteve elevados níveis de pobreza absoluta (MARTINE, 1991, p.33). Este panorama de vulnerabilidade social e das transformações ocorridas no modo de vida rural camponês serão debatidos a fundo no próximo tópico.

4.2. O modo de vida rural contemporâneo

A comunidade que, de acordo com o cadastro da Secretaria Municipal de Saúde de 2020, tem 204 habitantes, possui na verdade uma população bem flutuante. Isso porque a localidade não tem perspectivas de emprego e de geração de renda para os moradores, e, por isso, seus habitantes, sobretudo os do gênero masculino e jovens, saem da comunidade em busca de emprego. Residindo em tempo integral no vilarejo, vemos apenas mulheres, crianças e idosos já aposentados. Os adultos e jovens são levados ao êxodo temporário, ou às vezes permanente, e passam a maior parte do ano nas cidades vizinhas, desempenhando os mais diversos trabalhos, seja em fazendas do agronegócio, na construção civil, ou em outro tipo de atividades que demandem de baixa instrução. A ausência de homens, jovens e adultos, e de mulheres jovens, se vê refletida no perfil dos entrevistados. Dos cinco entrevistados, apenas dois eram homens, pois os outros que foram procurados para a entrevista estavam trabalhando fora da comunidade e não voltaram ao vilarejo durante os três meses em que ocorreu esta fase

da pesquisa. As três mulheres entrevistadas possuem idade entre 40 e 60 anos, sendo duas já aposentadas, pois as mais jovens que foram procuradas para entrevista estavam fora do vilarejo, acompanhando seus cônjuges no trabalho em outras localidades. Nas entrevistas percebemos que *é a atividade fora da unidade produtiva que gera recursos financeiros para a reprodução social dos camponeses:*

“Com marido’ e agora filho’ trabaiaando, na bananeira. (...) aí ele trabaia né coitado, e tem o salário, e aí nós vêve com isso. E pranta também, nos pranta só que agora nos pranta, no caso, só pra despesa. (Aparecida);

É mais serviço de pedreiro que eles me chama aí, é um reboco, tecer parede. E de vez em quando uma capina, um pasto pra fazê, batê foice, machado. Até então que eu não tô trabalhando em fazenda, e tô mais é desempregado e pegando bico quando eles me chama pra trabalha, então tá meio fraco agora.” (José);

“Porque aqui não tinha emprego e todo mundo tinha que sair pra fora pra trabalhar. Então tive que ir embora, eu tinha uns 14 anos. A gente sempre trabalhou em tudo, no que achava. Mas trabalhava mesmo era em fazenda. E quando achava obra, esses trem, trabalhava na obra. Em qualquer serviço porque eu não tinha profissão. (João).

Albano e Sá (2011) denunciam que a ação das multinacionais no Brasil ocorre desde o período colonial, com a Companhia das Índias Ocidentais, que compravam matéria-prima e alimentos brasileiros, a fim de fomentar a industrialização dos países europeus e o desenvolvimento capitalista de grupos específicos. E, a partir da década de 1960, com a insurgência da Revolução Verde, é intensificada a atuação, destas multinacionais, e a dependência da economia brasileira. A liberalização comercial, pressionada pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), em troca de ajuda financeira, investimentos e perdão da dívida nacional, ocasionou a eliminação de subsídios, diminuição dos preços pagos aos agricultores por seus produtos e redução dos gastos com programas sociais. Assim, os agricultores de produtos de subsistência foram mais desvalorizados, e muitos perderam o controle sobre suas terras, transformando-se em trabalhadores assalariados ou temporários. Segundo Delgado e Bergamasco (2017), este processo de êxodo acentuou-se, desde a década de 1980, quando os pequenos agricultores passaram a não conseguir se dedicar apenas ao trabalho em suas unidades produtivas e, assim, começaram a ocupar-se em atividades não-agrícolas fora da unidade familiar. Os autores relatam que, mesmo com alguns membros da família mantendo a residência rural e as atividades produtivas, outros membros precisam se dedicar a atividades não-produtivas, tornando, dessa maneira, as famílias

pluriativas (combinação de atividades agrícolas e não agrícolas entre integrantes da mesma família), com a finalidade de garantir sua fonte de renda e sobrevivência.

A ocupação dos residentes do vilarejo de Extrema é a de trabalhos domésticos, alguns serviços temporários (por dia) e, sua fonte de subsistência é alicerçada na agricultura, destinada prioritariamente para o autoconsumo. Além do plantio de hortaliças, produzem também, segundo dados coletados pela Secretaria de Agricultura para aquisição de alimentos para o PNAE e PAA de 2020, outros gêneros alimentícios, sendo os de maior destaque a mandioca (para produzir farinha), o feijão, o amendoim, o alho, o milho (com o qual fazem o fubá) e a cana de açúcar (utilizada para produzir cachaça e rapadura). A atividade agropecuária está centrada na produção de pequeno porte, em especial de galinhas e porcos, e em algumas propriedades, com maior disponibilidade de terras, existe a produção de bovinos de corte e de leite, que, quando em pequena quantidade, são destinados ao consumo (com a venda apenas de uma parte, em forma de consórcio ou mesmo de criação a meia, que é quando o produtor sem terras produz na propriedade de terceiros e divide a colheita com este). Todos os quintais possuem algumas espécies frutíferas, principalmente o limão, laranja, banana e café.

A atividade agrícola e agropecuária em Extrema é de baixa produtividade devido a alguns fatores, como a falta da posse de terras para plantio/criação, poucos recursos financeiros para investimento, defasagem da mão-de-obra familiar e inexistência de mercado para escoar a produção, como podemos observar nos seguintes trechos dos depoimentos coletados:

Pranto milho, feijão, mandioca, cana, horta. Esse ano ainda não prantei horta ainda porque não achei esterco (...) Hoje não, é só pra dentro de casa mesmo. Mas antes que a gente prantava pra vendê, né? Igual eu tava comentando comê, era muita coisa mesmo. Mas hoje não, hoje pranta mais pra despesa, porque que nem, fica eu e filho mais novo' né, dentro de casa. E aí pra nós prantá milho, feijão, esse trem, é lá no terreno de pai ou lá na serra, aí fica difícil (...) Aí a cachaça já faz e vende, a rapadura as veiz faz e vende. E quando pai tá com mais boi e tira um leitinho, também faz queijo e requeijão e nois vende. (Aparecida);

“Já plantei: Mandiocal, feijão, milho, amendoim. E lá na Bahia que tinha terra boa até arroz eu plantava. Já tive muita galinha, mas agora não tem lugar pra mexer com isso e aí eu não crio não. Criava muito porco também, tinha criatório de porco lá na Bahia. Tem hora que eu lembro assim e da saudade, sabe? Daquela bicharada roncando pedindo comida de manhã cedo. Mas como eu não tem terra, não dá pra mexer mais, infelizmente. Se

tivesse eu tava plantando, criando muita coisa, aí não ia ter tanto problema de emprego pra criar minha família. (José);

“Meu terreno é só um lote, então lá só dá pra ter a horta mesmo (...) e umas galinha lá em casa, só umas seis pra ter um ovo e ter alguma pra cumê de vez em quando (...) É, só pra consumo, nem acha ninguém pra vendê não, e se vendê falta pra gente dentro de casa e tem que comprar no mercado mais caro do que a gente vende (...) E também porque antes os terreno era tudo das família, né? Todo mundo tinha muita terra, mas depois foi vendendo, chegando gente de fora e comprando e fazendo as fazenda, e aí povo não tem mais terra pra plantá.” (João).

O projeto neoliberal, imposto pelas práticas dos sucessivos governos brasileiros, desde a década de 90, reforçou o histórico privilégio das minorias capitalistas e a manutenção dos latifúndios com objetivo único de globalizar, industrializar e modernizar a agricultura. A força do capital impera sobre a garantia dos direitos sociais básicos dos trabalhadores rurais. Os camponeses, que possuem uma relação afetiva com suas atividades, não são mais os donos das propriedades (terras) e dos instrumentos de trabalho (meios de produção). Vigora uma sociedade agrária de classes, baseada nas grandes propriedades mecanizadas e voltadas para a exportação, onde os camponeses são empregados, com baixa remuneração, em uma situação servil para garantir a sobrevivência de sua família e estadia no meio rural, sem espaço para que seu trabalho e modo vida, em sua terra natal, seja perpetuado (GRISA; SCHNEIDER, 2014).

O modo de produção da agricultura empresarial só obteve sucesso em sua reprodução devido aos investimentos, subsidiados pelo Estado, e as condições introduzidas pelo projeto de modernização, pressionado pelo mercado mundial, e que geraram uma grande oferta de terras e de mão-de-obra barata para suprir sua demanda. Segundo Dornelas (2014), este é um modelo colonialista de desenvolvimento, articulado pelas políticas públicas, que visaram exclusivamente a expansão agrícola aliada ao desenvolvimento de um complexo agroindustrial, para suprir as necessidades de abastecimento do comércio mundial de produtos para exportação. E os benefícios deste desenvolvimento alcançaram apenas uma parcela restrita da sociedade, deixando os camponeses em uma situação delicada, beirando a insustentabilidade de sua reprodução social.

Com este panorama, de dificuldades de geração de recursos financeiros, a população mais jovem e masculina de Extrema presta serviço em propriedades rurais do agronegócio, atuam como caseiros de sítios, na construção civil e em outros serviços informais e de baixa remuneração. Este êxodo é, na maior parte das vezes, temporário, já que

as famílias constituídas permanecem residindo no vilarejo e os trabalhadores que saem, para buscar recurso fora, retornam nos finais de semana, feriados e férias. Em alguns casos ela é permanente, e eles levam consigo as famílias, mas presenciamos seu retorno nos períodos em que estão desempregados e, principalmente, após sua aposentadoria, o que demonstra sua ligação com a terra natal e o abandono forçado de seus lares:

(...)e com isso assim, vai aumentando o número da população, vai aumentando o número de casas. Muita gente que morava fora tá aposentando e voltando pra cá agora (..) meu marido é daqui e a gente morava em Araçaí, mas ele sempre quis voltar pra cá. Aí ele arrumou um serviço aqui e minha menina tava pequena e a gente achou melhor vir pra cá. (Madalena);

“Ah, porque começou a ir embora pra fora, né? Antigamente ninguém ia embora, ficava todo mundo aqui. O povoado daqui, se fosse antigamente como era de gente aqui, ia ter era muita gente aqui porque maioria cresceu e foi embora. Tinha gente demais, o povo foi embora. Agora tá voltando quem já tá aposentando, né? Não sei se você tá percebendo. Tá voltando são esses, os que aposentou, que tem terreno aí que herdou dos pais, e tá voltando e construindo casa pra morar aqui de novo. (João)

Martine (1991) alerta para o fato de que a modernização agrícola foi uma transformação parcial e desigual que, à base de recursos públicos, marginalizou os pequenos produtores. Mas que parte da população rural ainda resiste em suas propriedades com grande resiliência e adaptabilidade, por optarem pelo modo de vida com o qual estão familiarizados e que os representa. Martine (1991) ainda alerta que esse é um grande perigo para a nossa sociedade, pois as cidades não têm capacidade para absorver todo esse contingente de pessoas que migram das zonas rurais por não possuírem terras e meios para permanecer nela. Nesse sentido, o Estado deveria estabelecer maneiras de usar uma parte das extensas terras improdutivas para fins sociais, promovendo uma reforma agrária efetiva e investindo recursos governamentais no modelo produtivo dos camponeses. Porém, o descaso, gerado por décadas, de abandono da população rural pelas instâncias governamentais, e pela subjugação do modo de vida camponês pela agricultura empresarial e capitalista, resulta em um quadro de vulnerabilidade social enfrentada pelo homem do campo.

Mazoyer e Roudart (2010) afirmam que ao longo das últimas décadas presenciamos o inchaço das cidades, que não tem infraestrutura para absorver todo este contingente de pessoas, e por isso proliferam as favelas, povoadas por uma massa crescente de pobres, que provêm: diretamente dos campos ou descendem das gerações que tomaram o caminho da cidade na geração anterior (MAZOYER; ROUDART, 2010, p. 521). A situação

do camponês, que pode ser comprovada nas entrevistas, é de baixa qualidade de vida, insegurança alimentar e da perda da propriedade da terra, que é seu principal meio de produção:

Imagina pra ocê vê que quando eu fui ter filho', ele tinha um conjuntinho de flanela que vovó fez pra ele pra ir pro hospital e marido' tinha me dado, não sei se foi 20 reais, só sei que foi pouco dinheiro. Aí quando eu cheguei lá, que eu tive ele, que esse Rogerio de Janaina que foi me buscar, que ele pegou esses 20 reais e foi lá e comprou uma manta e uma flauda, pra poder enrolar ele pra poder vim embora (...) Eu preocupo demais Lessandra com as pessoas que sente frio, porque eu já senti frio e sei que é ruim demais gente senti frio (Aparecida);

Antes de aposentar era só plantá, bebê e cumê. (...) O mais difícil era o feijão, que a gente plantava mais colhia pouco. Aí a gente comia uma verdura, essas coisas tirada do mato, um bicho caçado. Era difícil minha fia, a gente passava muita dificuldade (Maria);

Ah, mais é sobre o trabalho, que não tem assim um serviço fixo assim direto pro cê acordar de manhã e sabê o que vai fazê no dia. Aí cê acorda e fica oiando pro sol sair e esconder, até aparecer um pra chamar a gente. E é assim, ocê não sabe como que vai fazê a despesa de casa, sem sabê se vai ter algo pra dar pros seus filho. (José);

(...)todo mundo que sai e arruma um dinheirinho, já logo constrói uma casinha e tenta ficar mais é aqui. Mas muita gente nem tem terra mais. E ficar aqui sem emprego não dá, né? Acaba tendo que sair pra fora de novo, mas tá sempre voltando porque pra nós vivê na cidade é ruim demais, tem que ser nas favela, perigoso! (João).

Diante desse quadro de vulnerabilidade social, o camponês se torna cada vez mais um alvo para a exploração capitalista. Segundo Martins (1995), as desigualdades fundiárias, que foram reforçadas pela Lei das Terras, de 1850, que ao invés de distribuir terras para os recém libertos estabeleceu que as terras devolutas deveriam ser adquiridas pela compra, colocou os escravos em uma situação de ter apenas sua força de trabalho para sobreviver. Os camponeses se sujeitaram ao capital e aos proprietários de terra, e foram explorados, reforçando a acumulação do capital na mão dos latifundiários. O que presenciamos até hoje é um regime que pode ser considerado semi-feudal, uma vez que ocorre o recrutamento de mão de obra, à baixos custos monetários, por proprietários de terras que cedem espaços em suas propriedades para que o camponês, sem terra, produza nela alimentos que serão divididos entre ambos no momento da colheita (WANDERLEY, 2014). Alguns trechos das entrevistas podem ilustrar esse quadro:

“O patrão dele deixa ele prantá lá, dá eles os pedaço e ele pranta lá mesmo, e traz já colhido já o milho, o feijão, e dividi com ele. (Aparecida);

Tem o terreno do doutor, lá de São Paulo. Ele me deixa plantar lá a meia tem vez, esse ano tô plantando lá. E tem o terreno de um rapaz de BH, as vezes eu planto lá também. Eu planto e na hora que colhe eu divido com eles. (João);

“Eu já plantei, mas aí depois que eu saí da fazenda, não tem terra mais pra planta, nem na meia, e aí eu não tenho mais onde planta. Aí eu só tenho uma hortinha lá no fundo de casa. (José).

Segundo Sabourin e Grisa (2018), principalmente a partir dos anos 2000, diversas políticas públicas foram implementadas, pelo governo federal, para o fortalecimento da agricultura familiar e promoção da segurança alimentar e nutricional. Os órgãos responsáveis por estas políticas foram o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), e os recém-criados Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA) e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). As principais estratégias desenvolvidas foram o programa Fome Zero, a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, e a Lei da Agricultura Familiar (Lei n 11.326 de 2006). Alguns dos instrumentos desenvolvidos, que tornaram o país uma referência mundial na área, foram as políticas territoriais e as compras públicas de alimentos da agricultura familiar, estabelecidos pelo Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Grisa e Schneider (2014) discorrem sobre algumas gerações de políticas públicas brasileiras, entre elas destacam o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), de 1995, que concede financiamento para custeio e investimentos para os produtores rurais de menor porte. Os autores destacam que todas essas políticas estabeleceram uma nova relação entre Estado e sociedade civil, criando espaços de socialização e de a ação de novos atores políticos de direito. E, também, que definiram a agricultura familiar como uma categoria social e política que passou a ser reconhecida pelo Estado brasileiro em meados de 1990, mesmo que esta denominação não seja fidedigna à maneira como os camponeses se reconhecem e se identificam.

Segundo dados obtidos na Secretaria de Agricultura de Congonhas do Norte, um dos programas com maior incidência no município é o PRONAF, que é acessado via Emater (que elabora os projetos para requerer os recursos). Ainda assim é um programa restrito apenas a uma parte dos produtores, já que uma parcela significativa nem mesmo possui escritura da terra ou outros documentos requeridos, como o cadastro no INCRA ou cadastro ambiental rural (CAR). Isso porque, os custos da regularização dos terrenos exigem uma

demanda de recursos elevada e a contratação de serviços, como de geoprocessamento, que estão fora de sua realidade. O PNAE funciona bem no município, e hoje, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação, cerca de 62% da compra de alimentos para as escolas municipais, com recursos do FUNDEB, é realizada dos produtores enquadrados como agricultores familiares.

Já o PAA, de acordo com a Secretaria de Agricultura, depende de sobremaneira da ingerência política, pois como a secretaria não possui arrecadação própria, conseguem angariar recursos para esse tipo de compra apenas quando algum deputado destina uma emenda parlamentar para tal fim. No ano de 2019, foram adquiridos R\$100.000,00 em produtos da agricultura familiar, via PAA, devido a uma destas emendas, e destinados para a assistência social promover a distribuição dos alimentos. Além destes programas, um incentivo destas políticas, que propiciou melhora efetiva na produção de alimentos dos pequenos agricultores, foi a doação de tratores, outras máquinas e implementos agrícolas, a título de comodato, que beneficiou associações locais. Com este maquinário, as associações, que estão fortemente atreladas à política local, como discutiremos no próximo tópico deste capítulo, conseguem atender uma parte da demanda dos camponeses em mecanizar e otimizar sua produção.

De acordo com Grisa e Schneider (2014), o Estado, buscando corrigir as falhas do mercado, passou a atuar no combate à pobreza rural, no final da década de 1990. Desenvolveu um conjunto de políticas centradas em ações sociais e assistenciais, em que se pode destacar a atuação do Programa Fome Zero, que tem como um de seus principais instrumentos o Bolsa Família. As ações principais destas políticas, e que podem ser observadas nas falas de nossos entrevistados, foram focadas no apoio à educação, na qualificação profissional, e nos serviços de assistência à saúde:

Porque tinha carro pra levar daqui pra Congonhas. Os outros entrou mas não formou. Mas eu fico feliz que ele conseguiu. Os outros tinha que levar o caderno em sacola, mas pra ele a gente tinha como comprar os cadernos e aquelas mochilas das mais baratas. Tinha ajuda do bolsa família, 212 reais por mês, ajudava muito. (Maria);

“(...) eu só frequento o serviço de convivência, onde a gente faz artesanato e aqueles negócios lá. (...) eu participei de um curso lá no CRAS, e eles deram nós até o certificado (...) Tem o bolsa família também, que eu recebo 39 reais. (...) E ‘filho’ também quando formou, ele recebia até aquela bolsa jovem, que eu acho que era 49 reais que vinha só pra ele, fora o bolsa família (...) Então eu acho assim, que hoje o carro vem na hora e rapidão, mas tempos atrás morria por falta de socorro. Na educação, hoje os menino tem

carro escolar que coloca na porta da casa e da escola. Até lugar onde dá pra ir eles vai, mas tem lugar que a situação que não deixa mesmo chega o carro. Os menino agora tem bolsa, tem tudo. (Aparecida);

A renda mais que eu tô tendo é desse auxílio que o governo tá dando aí e do bolsa família que paga pros meus filho estudar, mas isso acaba gastando mais é com eles mesmo. (José).

Ainda que tenham ocorrido algumas melhorias com estes programas sociais, predomina a desigualdade social, expressa pela exploração e humilhação dos camponeses e classes menos privilegiadas. Os princípios básicos camponeses, como os de solidariedade e ajuda mútua, vão sendo abandonados e sua autossuficiência dá lugar à insegurança alimentar e dependência dos impérios alimentares. Esta exclusão reflete no que Shiva (2003) chama de colonialidade da mente, um modo que o sistema dominante utiliza para incutir suas bases culturais bem específicas, de forma global. Legitima seus saberes por meio de uma cultura ultradominadora e colonizadora (SHIVA, 2003, p. 21) e assim obscurece e despreza os saberes locais. Desta maneira, vai eliminando a diversidade cultural, ecológica e biológica dos sistemas locais, condenando os camponeses ao desaparecimento e a uma imagem de si deturpada, onde se sentem inferiores e incapazes:

Porque tem pouco estudo e a gente não entende de nada. (Maria);

É que nós que é da roça não consegue ter mesma inteligência do povo da cidade, nós não sabe nada da vida. Mesmo quando sai daqui nós não consegue um serviço bom porque nós nem sabe conversá direito, né? Quem vai querer dá um serviço pra pessoa que não sabe lê direito? (José);

Eu não tenho coragem de sair daqui da roça mais não, porque cidade não é coisa pra gente da roça não, pra gente é difícil até de ler uma coisa em um ônibus, povo trata a gente mal. Porque nós só entende mesmo de bicho e de planta, mesmo com isso nós não sabe mais mexer direito, porque tá tudo acabando, as crianças não sabem mais plantá e as roças tão acabando, a natureza também. (João).

Este último trecho citado, que fala sobre o esgotamento dos recursos naturais demonstra como o camponês está perdendo, não apenas sua identidade, mas também as condições naturais para reproduzir seu modo de vida. Isso porque, segundo Shiva (2003), estão sendo expropriados dos seus meios de produção, que é baseado no uso diversificado de todos os recursos naturais e dos múltiplos sistemas produtivos. Esta degradação ambiental é notada por eles, uma vez que sua conexão com a natureza é algo intrínseco ao seu modo de vida:

Tinha diferença sim, bastante, porque tinha muito mato! Hoje em dia a gente óia ali pra baixo ali e a gente só vê pasto e cabô o mato (...) Até as chuvas daqui tá indo embora, não tá chovendo mais igual chuvia antes. Aqui tinha uma névoa em alguns tempo aqui, que começava a chover aqui e ficava era mais de um mês só chovendo. Água brotava pra todo lado aí que só cê vendo, agora hoje cabô, tem nem mais como plantar direito se não tiver umas mangueira pra moiá. (José);

Extrema tinha muito mato, foi acabando com os desmate e deve ter acabado com tudo porquê hoje não pode caçar e cê não vê mais bicho (Aparecida);

“Aqui não existia essas pastagem, então tudo que você olhava de cima da serra era uma mata só, boa pra pegar lenha. Hoje você pode subir lá e olhar pra cá que cê vê mais é pastagem. Aqui era um sapezal, era cheio de sapé. Agora a gente só vê sape aqui é no seu quintal aqui, não vê mais, acabou, têm nem como fazer aqueles telhado mais. (João).

De acordo com Porto-Gonçalves (2004), a agricultura moderna conservadora é um sistema marcado pela insuficiência energética, que causa danos aos diversos ambientes, e sua expansão resulta na perda da diversidade biológica e cultural. Seus agroecossistemas são limitados ecologicamente por serem muito simplificados, pelas monoculturas, e sem equilíbrio dinâmico, e por isso dependentes dos insumos externos. A abusiva utilização dos adubos, defensivos e outros produtos químicos, contaminam a água, o solo e os seres, causando imenso prejuízo à saúde dos trabalhadores rurais e dos consumidores. Segundo o autor, os sistemas produtivos do agronegócio ainda resultam em desequilíbrio hídrico generalizado, uma vez que utiliza sistemas de irrigação (além do desmatamento), que capta água em grandes profundidades e tem um péssimo índice de aproveitamento. O que a agricultura capitalista brasileira está exportando é muito mais do que *commodities*, estão exportando nossa água, nosso solo, nossas florestas, nosso ar, e como pagamento ganhamos a perda de nossa biodiversidade, a insegurança alimentar e o extermínio da saúde de nossa população.

Mesmo com todo esse panorama adverso à sua forma de existir, para Ploeg (2006), esta categoria social está em processo contínuo de desconstrução, aperfeiçoamento, ampliação e defesa de uma base de recursos autocontrolado, sendo a terra e a natureza viva em suas partes essenciais (PLOEG, 2006, p. 21). Esta forma de re-existir dos camponeses e sua luta por autonomia é o que embasa a atuação do objeto deste estudo de caso, tema que será tratado no próximo tópico.

4.3 - O modo de vida rural da recampesinização: atuação da ACARE e do Espaço Educacional Contraponto

Segundo a ata de formação da Associação Comunitária dos Agricultores da Região de Extrema (ACARE), esta foi fundada em julho de 2010, em uma reunião em que estiveram presentes 48 moradores do vilarejo, a secretária de agricultura da época, a auxiliar administrativa do setor e o representante técnico da Emater. O que não consta na ata é o motivo para sua fundação (que sei relatar por ter sido a responsável pelo processo), que foi a demanda do poder público local. Exercendo, na época, um cargo na Secretaria de Meio Ambiente, me foi solicitado, pelo prefeito da cidade, que fundasse a Associação, pois segundo ele, este seria um bom mecanismo para arrecadar verbas de outras esferas governamentais, que auxiliariam no desenvolvimento do vilarejo. Esse pedido foi direcionado a mim, por ser moradora do vilarejo, e porque já há alguns anos a prefeitura fracassava na tentativa de estabelecer a associação, por não conseguir a adesão dos comunitários.

Após o processo inicial dos trâmites necessários ao estabelecimento da Associação, os documentos gerados, como o livro de ata e o estatuto, ficaram em posse da Secretaria de Agricultura para que procedesse, e custeasse, o registro e demais exigências legais para sua existência jurídica. Por questões políticas, após meu desligamento da prefeitura, os documentos não retornaram para a comunidade até o ano de 2018, apesar das incontáveis vezes em que solicitamos. Só então descobrimos que ela havia sido registrada apenas em cartório e que ficara inativa, no âmbito legal, até aquele momento. Porém, isso não foi empecilho para a atuação real da associação, pois com a primeira reunião, despertou-se a capacidade de ação coletiva da comunidade. As reuniões continuaram, fizemos um novo livro ata, e as práticas iniciaram. Para isso, buscamos formas de arrecadar verbas, através de festas e leilões. Atuamos, também, pressionando o poder público a atuar, de acordo com os anseios da população, na solução dos problemas locais.

O motivo da demanda existente para se criar a Associação, a partir da solicitação da prefeitura, pode ser compreendido quando analisamos as políticas públicas de desenvolvimento territorial, a saber, o PRONAT (Programa nacional de desenvolvimento sustentável dos territórios rurais), criado em 2004, e o PTC (Programa Territórios de Cidadania), criado em 2008. Esses programas governamentais, que objetivavam desenvolver os territórios, tinham como premissa básica a organização dos sujeitos em associações e cooperativas. Apenas com esse envolvimento dos sujeitos a serem contemplados é que se conseguia acessar os recursos públicos destinados. Segundo Grisa e Schneider (2014), é o PRONAT, criado em 2003, que inaugura essa fase de estabelecer os atores locais dos

territórios como intermediários entre os municípios e os Estados, fomentando a participação da sociedade civil nas decisões. Mas isso não é o que na prática presenciamos em Congonhas do Norte (e provavelmente em outras partes do país). As associações foram, na realidade, cooptadas pelas prefeituras, e os recursos destinados a elas eram geridos e direcionados de acordo com os interesses do poder público, como uma forma de perpetuar seu poder. Isso se deve ao fato, conforme muito bem nos alerta Brandão (1999), de que a consciência da realidade não acontece assim abruptamente, ela se constrói e se estrutura através de um processo de ação e reflexão da prática social. E, para isso, é primordial que se instrumente os grupos populares para que assumam sua experiência cotidiana de vida e de trabalho como fonte de conhecimento e de ação. (BRANDÃO, 1999, p. 33).

Ao perceber que a comunidade não seria controlada de maneira alienada, não proceder com o registro da associação foi o mecanismo que os “coronéis” locais encontraram para silenciar e engessar sua atuação. Porém, as ações da ACARE, mesmo com o boicote sofrido, não estagnaram pela capacidade dos comunitários de mobilizarem-se em torno de um objetivo comum: o florescimento do vilarejo. A forma como foram conduzidas as reuniões, gerou nos moradores um sentimento de pertencimento e de capacidade de atuação coletiva. Nas atas da associação estão descritas as ferramentas utilizadas para a condução destes momentos:

Nesta reunião, que ocorre no dia 08 de agosto de 2010, estão presentes 52 pessoas e os maiores de 16 anos, que são 34 pessoas, conforme rege nosso estatuto, abaixo assinam esta ata. Neste primeiro encontro após a formação da ACARE, iremos discutir sobre os problemas encontrados no vilarejo de acordo com cada um dos presentes. Abrimos então a palavra para que todos manifestem suas opiniões sobre quais as maiores dificuldades e pontos que precisam de melhoria na região de Extrema. (...) Cada tópico levantado foi colocado em um cartaz, separadamente, para agora discutirmos sobre formas de solucionar estes problemas. (...) Os principais tópicos que foram levantados pelos moradores, ordenados de acordo com o número de vezes em que foram citados, são: água, atendimento à saúde, reforma da capela, estradas, limpeza das ruas, campo de futebol, calçamento. (Ata da ACARE de 08 de agosto de 2010).

Esta metodologia utilizada para conduzir a primeira reunião da ACARE, após sua formação, onde não estavam presentes pessoas do poder público municipal, mostra a maneira como as reuniões acontecem até os dias atuais. Podemos perceber a presença de alguns dos princípios da Educação Popular, que segundo o Marco de Referência da Educação Popular

para as Políticas Públicas (2014), são: dialogicidade, construção participante e foco em transformar a realidade.

A ferramenta utilizada nesta condução, com algumas adaptações para a realidade e os objetivos da reunião, é o que Freire (1967) denomina de temas geradores. Eles são o ponto de partida de um processo de construção coletiva, que impulsionam a troca através do diálogo, em que as diferenças de cada sujeito, e de sua visão de mundo, são respeitadas. Tem o objetivo de estimular uma reflexão crítica sobre a realidade comum a todos e propiciar o debate. A partir desta categorização dos temas geradores, ultrapassa-se a relação solipsista existente entre o sujeito e o objeto, propiciando uma relação dialógica-intersubjetiva, que dá sentido à realidade e fomenta a troca (FREIRE, 1967). Neste caso, ao invés de utilizar os temas geradores como base para estruturar os conteúdos a serem estudados, os utilizamos para interpretar o ambiente de maneira crítica, iniciando um processo emancipatório. No trecho a seguir, podemos observar a utilização de outro instrumento da educação popular freiriana, que são os círculos de cultura:

Ao chegarem na sala do posto de saúde da comunidade de Extrema, os 37 membros presentes, foram convidados a sentarem em círculo e a facilitadora da reunião, Alessandra Lopes, após breve fala, abriu espaço para que todos sugerissem a pauta a ser tratada. As questões sugeridas foram escritas em um cartaz e ficaram expostas durante toda a reunião, para que cada tópico fosse abordado um a um pelos participantes. (...) Resgatamos os cartazes da reunião passada para que mais uma vez as estratégias de ação para solução dos problemas sejam debatidas e cheguemos a um consenso de como iremos agir. (Ata de reunião da ACARE de 12 de setembro de 2010).

Os círculos de cultura, que foram concebidos na década de 1960, justamente em momentos promovidos junto a trabalhadores, são uma proposta pedagógica democrática. São instrumentos para estimular a horizontalidade, já que em um círculo todos podem se ver e tem a possibilidade de se expressarem. Incentivam a oralidade do grupo, de forma humanista, para que todos se posicionem perante os problemas vivenciados em seu contexto. O facilitador é apenas o mediador que auxilia na ampliação do olhar sobre a realidade, com objetivo de que os envolvidos se percebam como os detentores de sua história e cultura, e assim se emancipem e se engajem no processo de transformação (FREIRE, 1991). O movimento constante de escuta e de diálogo direcionou a atuação da ACARE e propiciou um ambiente que estimulava as pessoas a se posicionarem e a refletirem sobre seu papel na comunidade.

Segundo Freire (1980), a conscientização é o olhar o mais crítico possível sobre a realidade, é desfazer os mitos estabelecidos pela estrutura dominante para enganar e

manipular o povo. Ela leva as parcelas desfavorecidas da sociedade a compreender sua situação de oprimidos e agir em prol de sua própria libertação. Ela constrói um caminho do senso comum para uma visão crítica da realidade, partindo do abstrato ao concreto. Em um nível de consciência intransitiva, de acordo com Freire (1967), o sujeito não tem compromisso com sua existência, ele não se percebe inserido historicamente no mundo. Quando atinge um primeiro nível de conscientização, denominado por Freire (1967) de consciência transitiva ingênua, existe a aproximação do sujeito com o mundo no qual está inserido. Ele passa a perceber as questões que o cercam e a questioná-las. Esse primeiro estágio de consciência transitiva pode ser percebido em trechos das atas e das entrevistas:

Extrema tá muito suja, tem lixo pra todo lado, aquele cemitério virou um lixão, lá tem rato e pode trazer doença pra gente, né? (Fala de uma moradora registrada na Ata da ACARE de 12 de setembro de 2010);

Uma que parou de caçada, e não pode também, né Lessandra? Mas queimada ainda tem demais, né? Por isso que acabou um mucado dessas matas, né menina? As queimada, os desmate, né verdade? (trecho da entrevista de Maria);

A gente não tinha muito era arroz, esses trem assim. Mas se for pensa a gente comia até melhor que hoje, porque comia folha de batata, samambaia, esses trem assim que era só prantado no esterco. Não tinha essas grotóxicos que tem hoje, igual nos viu falar nos cursos aqui que faz mal, né? As vez hoje quando cê não tem uma coisa e tem que ir na venda comprar, cê come esses trem e come pura porcariada. (trecho da entrevista de Aparecida).

Com a continuidade das reuniões, e, posteriormente, com os cursos no Espaço Educacional Contraponto, tema que será introduzido a seguir, percebemos uma evolução no nível de conscientização dos comunitários, avançando, segundo Freire (1967) para uma consciência transitiva crítica. Nesse estágio de conscientização, são ultrapassadas as esferas espontâneas de compreensão da realidade, que se torna o objeto de sua ação, levando o sujeito a se posicionar e procurar a transformação. Essa evolução é percebida nos seguintes trechos dos documentos da ACARE e das entrevistas realizadas para esta pesquisa:

Nós têm é que junta o povo tudo, ir lá na prefeitura pra eles vim logo trazê as lixeira, leva outra foia daquela que cê fez Lessandra, pra cobra a resposta das lixeira. E depois que chegá, junta o povo tudo de novo, igual nós fez pra capiná as rua, e limpa os lixo das rua direitinho. Ah, e eles tem que vim com máquina pra tira aquele lixão de lá, igual cê expriçô pra nós e colocou lá naquela foia que nós assinou. (Sugestão de ação de uma das moradoras registrada na ata de reunião do dia 12 de dezembro de 2010);

Tem muito tempo que nós não faz a reunião, né? Tem que voltar pra nós vê e combiná, vão fazê isso e vamo fazê aquilo, porque as vez não consegue memo, né? Mas pelo menos pra nós tentá conseguir aquilo, pra ir pra frente. Muita coisa nos já conseguiu, as vez garra porque nem depende só da gente. (trecho da entrevista de Aparecida).

Como podemos perceber, pelos trechos acima, a mobilização dos comunitários em torno da solução dos problemas locais foi fomentada pelo associativismo, pelo processo educacional desencadeado com as técnicas utilizadas e pela conscientização desenvolvida durante a trajetória. A integração das múltiplas vozes dos comunitários, que se identificaram e mobilizaram como sujeitos coletivos em torno de valores, objetivos ou projetos em comum (SCHERER-WARREN, 2006, p. 113), fortaleceu a atuação da ACARE. Para Scherer-Warren (2006), a mobilização resgata a dignidade dos sujeitos socialmente excluídos e impulsiona a luta por seus direitos, gerando reconhecimento social e empoderamento. Para Freire (1996), que foi o autor brasileiro que deu sentido a esta palavra, o empoderamento ocorre quando uma pessoa ou um grupo consegue, de maneira autônoma, promover ações e mudanças que as levam à evolução e ao fortalecimento. Dessa maneira, no caso da ACARE e do vilarejo de Extrema, podemos perceber a mobilização e o empoderamento nos seguintes relatos:

Aquele dia que nós fomo lá na prefeitura, eu fiquei muito feliz porque conseguimos falar e eles tiveram que escutar a gente. Porque ninguém tinha ido pedir nada pra casa, nós foi pedi pra comunidade toda, assim nós conseguiu mais força e agora tamo com o problema da água resolvido. Se nós fizer sempre isso, não vai ter mais problema nenhum aqui e vai todo mundo vivê melho. (Fala de um morador registrado em ata de reunião da ACARE do dia 8 de março de 2015);

Aí que veio aquele projeto dos mutirão pra nós fazê (...) Que nós fez as fossas tudo junto, aqui dentro da extrema aqui não tem ninguém que não tem dela (...) Fez as festas, nós reformô a capela, fez o cruzeiro, com dinheiro nosso mesmo. (trecho da entrevista de Aparecida).

Com toda a efervescência gerada pelas conquistas alcançadas com as ações da ACARE, surgiu a demanda, dos membros desta associação, por mais conhecimento para atuar na resolução de problemas da comunidade, que não eram sanados pelos órgãos gestores, como o do saneamento básico e a carência por mais informação, e uma formação que aumentassem sua capacidade de geração de renda:

Você bem que podia ensinar nós a fazer aquela fossa igual a sua e a de morador X', né? Não aguento mais o mau cheiro da minha e já vou ter que fazer mais uma fossa lá

porque a minha já tá entupindo (Pedido de um associado registrado na Ata do dia 14 de outubro de 2012);

Uma coisa que nós precisava conseguir era uns curso pra gente aprender umas coisa nova e vê se conseguia ganhar algum dinheiro com isso. (Sugestão de uma associada registrada em Ata do dia 13 de Janeiro de 2014).

Assim, surgiu o Espaço Educacional Contraponto, em outubro de 2015, que já era um sonho pessoal de longa data, que demorou a se concretizar devido à falta de recursos para isso, e por sentir, como educadora popular, que era necessário primeiro que houvesse a abertura para propor tal espaço.

Figura 8 - Bioconstrução no Espaço Educacional Contraponto



Fonte: da autora, 2018

Desde então, o Contraponto vem sendo construído de forma participativa e coordenado de maneira horizontal e autogestionada, pela comunidade e por pessoas externas à comunidade, que após participarem de nossos cursos resolveram auxiliar na construção deste espaço. Passa por avaliações processuais que indicam formas de readequar suas ações continuamente. Fundamenta-se nos princípios da educação popular, por compreender que todo processo de transformação se dá através do ato educacional. Seguindo os princípios do Marco de Referência da Educação Popular para Políticas Públicas (2014), apresentados no capítulo 3 desta pesquisa, iremos destacar algumas das falas dos entrevistados que as ilustram. Como por exemplo, o princípio básico da dialogicidade que pode ser observado nos seguintes trechos:

“Então eu achei isso muito legal porque todo mundo aprende com todo mundo e de forma muito natural, fazendo e conversando. (Madalena);

(...)a gente pode fazer pergunta, e eles pergunta coisa pra nós também, então a gente se sente útil. E todo curso ensina de novo e alguma dúvida que a gente tinha a gente vai perguntando mais e fica sabendo direitinho. (José);

É importante porque você sempre pergunta o que nós quer aprender antes de fazer os cursos, aí é sempre algo que pelo menos alguém acha interessante e importante (João).

A amorosidade também está presente no espaço e nos cursos: “Quando ia construí lá juntava todo mundo, vinha aquele pessoal de fora pra aprender com a gente também, bom demais. Tudo que você fez aqui foi bom demais, muito bom demais da conta, era alegre. (Maria);

“O bom é igual eu falei assim, que esse projeto o bom é que não tinha assim se era pequeno, se era velho, ou se era de idade de coisa, cê via que todo mundo participava, né? Cê vê que filho’ era pequenininho, e todo mundo participava, era bom demais (Aparecida);

E eles conseguem essa convivência numa boa, a gente não vê briga, não vê discussão (Madalena);

Eu gosto demais de participar, porque além de aprender e de trabalhar a gente conhece muita gente, faz novas amizades. É sempre muito alegre quando tá todo mundo junto, porque ainda tem aquelas coisas lá que eles fazem de roda, tem os abraços, até o bom dia é mais alegre. (José).

A conscientização, que é um dos objetivos principais do Espaço Educacional, pode ser percebida em alguns trechos, como nos que foram citados no início deste tópico, e, também: “E ainda tem mais que ajudá o ambiente, né? Porque igual aqueles pneu mesmo que usa lá e que não tem serventia mais pra nada e que ia só sujar tudo, usa pra não deixar sujar o lençol das águas, igual ocês explicaram pra nós (José);

“E tem que continuar com os projeto também pras pessoa aprender a usar a natureza direito, principalmente pra aprender a plantar direito igual você tá ensinando, sem queimar, cobrindo a terra, não usando veneno porque isso só mata os animais, polui tudo e envenena a gente também, igual nós viu naquele filme.” (João);

“Eu, assim, eu que morei na cidade mais da metade da minha vida (...) e com o projeto também, o estilo de vida que eu tinha antes, eu percebi que não era assim, um estilo assim que seria tão apropriado, que poderia ser bem melhor. (...) Porque as vezes a gente preocupa demais com coisas que vão te trazer um lucro financeiro, né? E o Contraponto já mostra justamente o contrário, né? Te dá um modo de vida sustentável, que não exige muito em questão financeira e que também não pensa só no lucro financeiro, de você ficar rica. Mas vai te dar um modo de vida natural que vai ser benéfico pra você e pra natureza. Porque

a tendência hoje das pessoas, como que se diz, elas querem absorver pra elas o que a natureza dá, pra lucro delas, e no Contraponto não, ele ensina a usar da natureza pro nosso benefício mas também pra continuação da própria natureza, pra que ela possa sobreviver. (Madalena).

Por compreender que o conhecimento e o processo educacional têm gênese na realidade concreta e que a sistematização do conhecimento se dá na experiência, nosso principal método pedagógico são as oficinas práticas: *Gostei muito dos cursos da facilitadora x porque ela é boa pra explica e além de ser boa, que que acontece, ela deixa a gente ajudar, deixa a gente por a mão. Porque parece que quando a gente coloca a mão a gente aprende mais do que ficar só a pessoa falando, falando e falando. Ela vai falando e nós que vai fazendo, é muito mais fácil, a gente aprendi rapidinho e não gasta nem escrevê. (Aparecida);*

“A gente aprendeu muito, dava pra aprendê direitinho. Vendo fazê, né? Colocando a mão, fazendo junto com quem tá ensinando. A gente vai vendo desde o início. (José);

“E é fácil de aprendê porque o povo vai mais é mostrando, deixando a gente fazê também, e vai devagar (...) E depois que faz prós outros a gente aprende mais ainda. E algumas coisa que a gente já sabia fazê e não usava, a gente aprendeu a fazê melhó, igual o enchimento mesmo e a tinta de terra. (João);

Aí eu oiei, gente que que será que essa menina vai fazer aí gente? (...) Vi que deu certo e aí fiquei doida com essa fossa (Aparecida).

Segundo Freire (2007), um indivíduo apenas é um cidadão se estiver no pleno gozo de seus direitos civis e políticos, e que o exercício da cidadania se dá quando este indivíduo utiliza esses direitos, mas exerce também seus deveres como cidadão. Para isso, a educação tem que começar a partir dos saberes que os alunos trazem para a escola, pois assim eles passam a se reconhecer em seu próprio meio e conseguem atuar na transformação de sua realidade. Educar deve ser um instrumento de liberdade e de autonomia, onde o educando possa fazer uma leitura de mundo, e assim exerce a função política da prática educativa. A educação é uma prática inerente e indispensável dos seres humanos e um movimento que pode ser traduzido em luta, quando se assume o papel politizador da educação. A educação como um ato político deve incluir todas as pessoas em seu processo, independente de raça, gênero ou condição social. Portanto, é necessário que o educador pratique uma didática democrática e igualitária, onde todos os educandos tenham voz e seus saberes sejam valorizados (FREIRE, 2007).

Durante as oficinas do Espaço Educacional Contraponto, a construção do conhecimento acontece de maneira participante, e isso valoriza os saberes tradicionais dos camponeses: *“Participei das construção tudo. A que eu mais sabia um tiquitim era do pau a pique, aquela que eu fiz, num foi? Aquela que foi ocê que aprendeu com nós né? (...) que nós aprendeu comcê, cê aprendeu com nós também, sabe (...) Foi, eu que ensinei! A plantá as planta, horta, a mandioca, o abacaxi, tá bão demais. Ajudei a achar a tabatinga, a terra de formiga que nós misturou e que nós já conhecia também. Oh eu ensinando, professora (risos) (...) Nós aparecemo até na televisão, Extrema tá chique demais! (Maria);*

“Que nós via que chegava gente aqui que falava que a gente nem intindia, que era tudo em inglês. Igual, se fosse uma outra pessoa ia falar assim, oh, pessoal da roça aqui não sabe de nada não, vou chamar só o pessoal de lá. Ou falava, pessoal de lá não sabe de nada não, vou chamar só o pessoal daqui. Não, foi todo mundo, misturou todo mundo (...) Dei, do sabão. Das tinta também. E eu aprendi com moradora w’ e depois ensinei a fazer o reboco praquele povo que veio, de onde mesmo? Que falava esquisito? (...) tinha um que intindia mais e aí explicava prós outro. E ele também que perguntava porque eu não intindia quase nada do que eles falava. E eu vou aprendê a fazer aquele sabão de cuada de cinza prá num outro curso podê ensiná pro povo. Tem um de mamona também que eu já aprendi prá ensinar. Mas o sabão não sai branquim não, tem problema não, tem nada? (Aparecida);

A gente vê que são pessoas diferentes, eu falo é porque, na questão de que são pessoas que estão estudando, fazendo faculdade, que se misturam com pessoas da comunidade que já não tem tanto conhecimentos que nem eles, em questão intelectual, mas na prática já são mais, já entendem mais. (...) E cada um acrescenta um pouco e todo mundo aprende muito. Essa troca de conhecimento sem haver aquela disputa, né? Aquela rixa, que no caso seria o natural quando se junta gente muito diferente. (Madalena).

Segundo Almeida (2007), o campesinato é traduzido por hábitos culturais e corporais bem específicos, um sistema de conhecimento único, inclusive em relação à linguagem falada. Para o autor, estas sociedades camponesas estão passando por profundas transformações culturais ao serem subjugadas como uma classe que contribui apenas para a acumulação capitalista, produzindo bens com baixo custo. Apesar de sobreviverem com métodos tidos como ineficientes de produção, é uma classe com potencial revolucionário, pois permanecem resistindo à agricultura conservadora e à acumulação capitalista. Ainda de acordo com Almeida (2007), são caracterizados por sua parcial integração ao mercado, sendo ainda reprodutores de uma organização econômica baseada em lógicas de “reciprocidade e redistribuição (ALMEIDA, 2007, p. 163). O autor nos alerta para a possível noção de morte

do campesinato e de suas civilizações tradicionais, mas segundo ele aponta, existe uma noção que reforça sua importância na sociedade, que é a ecologia social camponesa (ALMEIDA, 2007, p. 164).

A eficiência do modelo produtivo camponês, em comparação com o método da agricultura conservadora capitalista, é o foco de atuação no Espaço Educacional Contraponto. As ecotécnicas rurais, que são experienciadas ao longo das gerações, são hoje o objeto de estudo das práticas híbridas da Agroecologia e da Permacultura, que estudam, formas de assentamento humano e produção agrícola, potencializando a superioridade, no que diz respeito à adequação ambiental, do modelo de vida camponês. Valorizar tais saberes e práticas nas sociedades camponesas pode ser uma forma de promover a recampesinização defendida por Ploeg (2008). Esta é a experiência desenvolvida na comunidade de Extrema e que tem promovido a valorização dos saberes locais e reafirmado uma imagem positiva dos comunitários a respeito de si mesmos, de sua cultura e de seus saberes. Os conhecimentos compartilhados no Espaço Educacional Contraponto são contextualizados às necessidades locais e buscam, nas práticas híbridas da Permacultura e da Agroecologia, conhecimentos e técnicas que solucionem os problemas locais e propiciem o desenvolvimento de saberes que possam ser utilizados, inclusive para gerar renda. Algumas das técnicas compartilhadas são identificadas nas falas dos entrevistados:

“Eu aprendi várias coisas. Aquelas lá das paredes de cordwood, do bricker, do hiper, a BET, o filtro, aquecedor, cisterna de chuva, algumas coisas do agroflorestal, né? (João);

(...) que ela ensinou material de limpeza, creme de pele, que ela inclusive fez um especificamente pra mim que foi muito bom. Eu aprendi a fazer repelente, a fazer tintura. Eu acho que se for pra mim montar uma fossa, eu monto também. Um aquecedor solar também eu sei (...) aprendi aquele lá dos bambu que tem lá embaixo também. Aprendi a fazer tinta com os bambu também. (Madalena);

Esse negócio do minhocário mesmo eu nunca tinha ouvido falar, depois que nós fez que eu vi na televisão. (Aparecida).

Figura 9 - Ecotecnologias sociais: captação de água de chuva



Fonte: da autora, 2016

Devido a fácil replicabilidade das técnicas, elas estão sendo incorporadas no cotidiano, na prática e nas casas dos comunitários, auxiliando no florescimento da comunidade: *“Fora que as coisas que ocês ensina é muito fácil, a bet mesmo é fácil demais. (José);*

“Principalmente igual assim, sobre a construção mesmo eu tô querendo usar alguns lá em casa, um pouco de cada (...) E até plantar mesmo, que eu uso varias coisa que eu aprendi aqui e minha roça fica bem melhor e dá até menos trabalho. (João);

Com certeza eu faria, tamo até começando fazer a cozinha de lenha assim. E se eu tivesse visto antes, eu teria feito mais coisa, porque vi que fica bom e muito bonito (...) Vamo até colocar um aquecedor lá em casa. (Madalena);

(...) igual das tinturas e do detergente, eu faço (...) Tem uns que a gente acha tudo aqui, que não gasta nem comprar, aí é bom demais porque nós faz e aí não gasta comprar fora. Os produto de limpeza eu faço muito, e até os chá que nos aprendeu também eu uso. (Aparecida);

Preta mesmo fez mosaiqui na casa dela (Maria).

Não é o objetivo desta pesquisa abordar e debater as tecnologias da Permacultura e da Agroecologia, e suas aplicabilidades dentro da realidade rural. A hipótese levantada é sobre a potencialidade destas práticas híbridas de, através de uma educação popular, promoverem um processo de mobilização, fortalecer o associativismo e tornarem-se alternativas para solucionar problemas sociais, ambientais e econômicos, propiciando o florescimento da comunidade. Pelos dados apresentados nesta pesquisa, fica claro que a prática educacional com princípios e metodologias da educação popular, inspiradas em Paulo Freire, foi capaz de conscientizar, empoderar e mobilizar os comunitários. Segundo Freire (2014), o *quefazer*, que é a base para a educação popular, consiste em conferir à educação um caráter social e politicamente ativo que objetiva mobilizar e capacitar as massas populares a transformarem suas realidades. Para que essa luta popular aconteça, essas comunidades necessitam de acesso aos conhecimentos sistematizados, mas esses conhecimentos devem percorrer o caminho da prática. Essa prática, no Contraponto, se dá através das ecotecnologias sociais da Permacultura e da Agroecologia, práticas híbridas que tem a capacidade de se correlacionarem com os conhecimentos já dominados pelos camponeses, configurando-se com um potencial para impactar positivamente a comunidade. Algumas ações promovidas pelo Espaço Educacional Contraponto, que causaram impactos positivos na comunidade, são citados pelos entrevistados:

(...) fez essa pintura bonita com as crianças e seus amigos que cê trouxe. Fez aquele plantio de remédio lá dentro, melhorou bastante (...) Os menino mesmo quando precisa de qualquer coisa da escola eles vem aprender é qui comê. E já tem menino que tá até aí na faculdade, aqui nunca teve nenhum que estudou desse tanto não, e ocê ajudou e ajuda muito eles até hoje. Tem bolsa boa, tem material bom, que nem esse projeto aí que cê têm de distribuir material pra eles tudo (Aparecida);

(...) fizeram o projeto com as crianças, né? De plantar árvore na praça, hoje a gente já vê aí as árvores já crescendo; A pintura da escola que as crianças participaram e os turista fizeram umas pinturas lindas. O girau lá da escola também, onde nós colocamos as plantas medicinais. Fora as brincadeiras com as crianças (...) e ajudar elas a estudarem. Que agora mesmo se não fosse a 'integrante do contraponto' ajudar minha filha com as atividades nessa pandemia eu nem sei como que ia tá fazendo. E as aulas que vocês dão pros meninos lá no Contraponto. Isso tudo também é muito importante, a distribuição de material, incentiva demais as crianças na escola. (Madalena);

Ah, as BET, né? Nós fez em todas as casas, todo mundo agora tem (...) (José).

Figura 10 - Bacia de Evapotranspiração (BET) em construção



Fonte: da autora, 2017

De acordo com Silva (2003), a ética permacultural, e podemos acrescentar que a agroecológica também, transcende valores hegemônicos que fundamentam a racionalidade moderna da sociedade capitalista, como por exemplo, a competitividade, o individualismo, e o princípio de dominação sobre a natureza, vistos como antiecológicos e anti-humanistas (SILVA, 2003, p. 183). Reforçam e revalorizam relações econômicas e sociais para a construção de uma sociedade igualitária e sustentável, como o princípio da cooperação e respeito intrínseco pela vida (SILVA, 2003, p. 183). Estas práticas híbridas são agentes para mudanças sociais e ecológicas complexas, que segundo afirma Gliessman (2000), necessitam ocorrer para levar a agricultura para uma base verdadeiramente sustentável. Para este autor, essa é a base para uma agricultura ambientalmente consciente, altamente produtiva e economicamente viável (GLEISSMAN, 2000, p. 54).

Segundo nos alerta Porto-Gonçalves (2004), é preciso romper com o falso consenso de que o crescimento do capital (monetário) é ilimitado, já que os recursos naturais que os alimentam têm seus limites. Além disso, a racionalidade econômica e mercantil impede que outras soluções baseadas em racionalidades mais complexas possam ser encontradas (PORTO-GONÇALVES, 2004, p. 27). Esses tipos de racionalidades camponesas, segundo o autor, produzem múltiplos conhecimentos sobre os complexos naturais e deveriam ser tratados como patrimônio da humanidade. É nesta racionalidade

camponesa que a atuação da ACARE, e os conhecimentos compartilhados no Espaço Educacional Contraponto vem atuando, e promovendo algumas transformações socioambientais na comunidade, como podemos observar nos trechos a seguir:

As pessoas hoje têm uma condição de um saneamento básico melhor, né, com as fossas né? Porque antigamente você via o esgoto correndo pelas ruas, chegava na casa das pessoas você já sentia o cheiro, hoje em dia não. (Madalena);

Agora têm lugar pra colocar o lixo, todo mundo tem fossa melhor (...)morador w' aprendeu a plantar direito a fazer aquele adubo que molha a horta. (Maria);

Ah, com muita peleja, nós reclamado muito com os político, juntando mais o povo nós fomo conseguindo algumas coisas né? Conseguimos o campinho dos meninos ali e acabou com aquele problema deles jogando bola na telha do povo. Melhorou o calçado na rua né? Os lixão, o grupo, o posto de saúde, que só ainda não tem médico direto, mas já melhorou (José);

“Uma coisa boa que aconteceu aqui foi que nós conseguiu proibir de bater roundup aqui né? E igual cê já tinha falado das crianças, minha filha mesmo não teve mais aquele problema de pele que ela tinha depois que parou de bater esse veneno aqui. (João).

Frente à crise contemporânea da agricultura, reconhecer as diferentes formas de agriculturas praticadas, e fortalecer os sistemas camponeses, pode ser um caminho a se seguir, já que eles são multifuncionais e não produzem apenas alimentos de qualidade, mas também preservam os *habitats* naturais e a agrobiodiversidade. Moreira (2007) afirma que não existe uma forma de se atingir a sustentabilidade se não a compreendermos como uma situação socioambiental, incluindo neste equilíbrio a questão econômica e a equidade social. O autor alerta que o sistema atual é um modelo perverso, injusto e excludente devido ao exercício da hegemonia neoliberal, que para Ploeg (2008) é reforçado pelos Impérios Alimentares.

Segundo Ploeg (2008), a melhor forma de se estabelecer uma ordem econômica favorável aos camponeses seria a pluriatividade, que para ele se refere à diversificação, à artesanidade de seus produtos, à implementação de tecnologias que privilegiem sua autonomia e a instauração de circuitos curtos. Assim, os camponeses conseguiriam perpetuar sua relação parcimoniosa com a natureza, aumentar sua renda e controlar diretamente seu processo de produção. Ainda, de acordo com Ploeg (2008), a reciprocidade nestas comunidades é outro fator que facilita seu processo de perpetuação, e o intercâmbio entre os camponeses e a comunidade local, por exemplo através do associativismo, que resultam na formação de um capital social. Os projetos desenvolvidos pela ACARE e os processos educacionais fomentados no Contraponto, se preocupam em propiciar o florescimento

econômico na comunidade rural de Extrema. Algumas transformações vêm ocorrendo, como pode ser observado nos seguintes trechos das entrevistas:

Sim, é muito útil pra gente economizar em casa com os produtos (...) Oh, procê vê que quando ocê começou esse projeto, o pessoal aqui recebia era 20 ou 30 reais, você pagou 50, então todo mundo ficou alegre e depois disso aí não teve mais como pagar o tiquim que era antes (Aparecida);

Todo mundo aprendeu, 'morador x' mesmo já fez dela pra tudo quanto foi lugar, pro outros, e ganha o dinheirinho dele, fez em Congonhas, no Bom Jardim (...) Moradora y' mesmo fez mosaiqui na casa dela, na praça da prefeitura, ganhô um dinheirinho igual morador z' (...) moradora y' vende o sabão que vcs ensinou ela a fazer., Porque igual meu filho casado, sem um teto, morando na casa dos outros? E você não deixa ele sem serviço não. (...) e ocê construiu a casa pra ele. (Maria);

Se eu te falá que eu fiz duas fossa dessa daí lá em São Paulo? O menino ficou doido e falou assim, não cê vai fazê uma pra mim. Aí eu fiz duas lá e foi um dinheiro que me ajudou lá. Eu tava sem fazê nada e foi um dinheiro que me ajudou muito lá.” (José);

“Já usei muito pra trabalha pros outros, uso ainda quando povo fica sabendo que eu sei fazer e me chama pra fazê na casa deles. Agora mesmo eu vou fazê um aquecedor lá pro morador w' (...) Eu acho muito bom, que a gente consegue aprender assim umas coisa importante que a gente usa em casa e que pode trabalhar com elas pra ganhar um dinheiro. (João).

Figura 11 - Aquecedor Solar de baixo custo no Espaço Educacional Contraponto



Fonte: da autora, 2018

Segundos dados do diário de bordo desta pesquisadora, outros projetos e ações não foram citados pelos entrevistados, em alguns casos devido ao fato dos entrevistados não terem participado deles, e em outros casos por serem programas recentes. São eles:

- Projeto de transição agroecológica: busca promover a transição da forma produtiva (substituindo adubos e defensivos químicos por produtos e insumos naturais) em algumas propriedades para que estas possam ser modelos para outras, e assim expandir a produção de alimentos de qualidade, visando no futuro estabelecer um processo de certificação participativa de produtos agroecológicos, que possuem valor agregado;
- Coletivo de mulheres: projeto que capacita e incentiva mulheres a produzirem artigos que possam ser vendidos na feira local de agricultores familiares e, futuramente, em uma loja virtual;
- Turismo sustentável, pedagógico e de base comunitária: projeto que foi recentemente aprovado em edital e receberá recursos financeiros para capacitar os moradores a recepcionar turistas e, também, divulgará a comunidade para atrair um maior número de turistas para a região;
- Projeto de confecção e instalação de aquecedores solar de baixo custo: assim como o anterior, este projeto acaba de ser aprovado em edital e objetiva capacitar moradores a trabalharem com esta tecnologia, prevendo a instalação destes sistemas gratuitamente em vinte casas da comunidade.

De acordo com o conceito de Recampesinização, de Ploeg (2008), a essência da manutenção dos camponeses na terra é reduzir a ação do capital sobre ela, através da pluriatividade, da multifuncionalidade e de trabalhos criativos. Sua luta social se reforça com a inclusão de estratégias que aumentem os recursos disponíveis, por meio de sua adaptação e em sua relação de co-produção com a natureza. Segundo Ploeg (2013), faz parte da condição camponesa a luta pela sobrevivência em uma sociedade que condena as pessoas à submissão, dependência, privação e as ameaças de deterioração dos seus meios de vida (PLOEG 2013, p. 20). A base dessa luta está alicerçada no modo de produção do camponês, que segundo Ploeg (2013), possui como característica decisiva a busca por criação de valor agregado. Para se emancipar do modo capitalista de produção, e conseguir agregar valor a seus produtos através de um lento, mas persistente, crescimento das bases de recursos, ou através de um aperfeiçoamento da eficiência técnica (PLOEG, 2013, p. 26), o camponês precisa dispor e ter acesso a conhecimentos. Além disso, o autor assegura que o aumento do valor agregado é impulsionado pelo desenvolvimento da comunidade camponesa, que ocorre especialmente quando relações internas são relativamente democráticas (isto é, não autoritárias) (PLOEG,

2013, p.24). Nestas teorias do autor, podemos perceber a importância de processos educacionais que capacitem os camponeses a aprimorarem suas práticas e os mobilize em torno de objetivos comuns, em uma sociedade organizada e autogestionada horizontalmente.

Percebemos, portanto, a importância da construção de conhecimentos, que possam aprimorar suas técnicas e produzir artigos que possuam valor agregado por sua qualidade e adequação ambiental. Nas práticas híbridas da Permacultura e da Agroecologia, percebemos a potencialidade de promover tal modo produtivo, além de gerar ambientes humanos mais saudáveis e ecologicamente equilibrados. Estes são conhecimentos e técnicas que tem sido objeto crescente de interesse das populações urbanas, em especial de pessoas preocupadas com a questão ambiental e que buscam por novas maneiras de habitar este planeta. Por isso, a cada curso temos a inscrição de 50 pessoas externas à comunidade, advindas de várias partes do Brasil e do mundo, que procuram aprender com os comunitários os saberes que eles adquiriram ao longo dos anos de formação no Contraponto. Assim, a comunidade tem se tornado um local de turismo pedagógico e uma referência de sustentabilidade. De acordo com os documentos do Contraponto, neste caso, as fichas de avaliação do curso, temos depoimentos que demonstram como esta interação com a comunidade e com as práticas educacionais são percebidas por estes participantes:

Conviver com a comunidade, com pessoas tão diferentes da minha realidade, me fizeram refletir sobre a forma como estava vivendo e como desvalorizamos o produtor rural, que é quem nos alimenta. Com certeza irei procurar no Rio (de Janeiro) por feiras de produtores locais. (trecho da ficha de avaliação de uma participante do II Curso do Contraponto);

Aprender com pessoas da comunidade me fez rever minha forma de pensar sobre as pessoas que a gente julga ter menos conhecimento. Como a Alessandra mesmo contou sobre a história dela na comunidade, aprendi com eles valores humanos que a gente não vê mais hoje em dia. (trecho da ficha de avaliação de um participante do VII Curso do Contraponto);

Eu gostei de ver como o projeto se coloca na comunidade buscando trabalhar as demandas próprias da comunidade na socialização dos saberes. E ao mesmo tempo a forma como a comunidade se coloca dentro do projeto e acolhe os visitantes que vem aqui aprender com eles as técnicas da Permacultura. (trecho de ficha de avaliação de um participante do VII Curso do Contraponto);

Para mim particularmente foi renascer com a esperança que é possível se relacionar de forma mais harmônica com o nosso meio, que podemos reaprender

fortalecendo nosso autoconhecimento com as práticas de educação libertária do projeto e que podemos ser mais do que meros consumistas e sim permacultores autônomos e serviços. (trecho da ficha de avaliação de uma participante do X curso do Contraponto).

Depoimentos como estes motivam a continuação do trabalho, dão forças para persistirmos com ações educacionais, que são potencialmente transformadoras e o caminho para se construir uma nova realidade. Mostram que uma nova sociedade é possível, e que o humano é um ser em constante processo de evolução, que para transformar sua forma de ser e de estar no mundo precisa apenas que sejam propiciados espaços horizontais e dialógicos, que estimulem sua autonomia, criticidade e empoderamento. Nos dá a clareza de que Paulo Freire estava certo, e que a educação apenas faz sentido quando é uma oportunidade para os seres se refazerem e assumirem a responsabilidade sobre si mesmos e sobre o mundo em que habitam. Que a educação não se faz na transferência do conhecimento e sim na possibilidade de sua própria produção e reprodução. Que ninguém educa a ninguém, a educação se dá no processo de interação entre os seres e deles com o mundo. A frase deste educador que sempre me causou maior impacto, e moveu minha trajetória, é a que diz que se a educação não muda o mundo, ela muda as pessoas, e as pessoas sim, são capazes de mudar o mundo. E ao ouvir o relato desta mãe, me renova a esperança:

“Especialmente pros novos, né? Pros mais novos. Igual, eu tenho a minha menina que tem sete anos e cresceu participando ativamente com o pessoal e com isso vai criando uma mentalidade diferente. Ela até fala que vai ser professora e que é vegana (risos). Eu acredito que se ela levar isso pra vida dela, ela vai crescer com uma mentalidade diferente do que a gente vê aí fora. As crianças pensando em só, é, tecnologia, consumo né. O consumismo, né, que tem. Então, se as crianças daqui, da comunidade, se elas pegarem esse aprendizado que tá tendo aqui pra elas, elas vão ter uma mentalidade bem diferente (Madalena).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de Educação Popular, mobilização e transformação social da comunidade rural de Extrema - Congonhas do Norte/MG, promovido com a atuação da Associação de Agricultores da Região de Extrema (ACARE), no Espaço Educacional Contraponto, durante o período de 2010 a 2019, constitui o escopo investigativo desta pesquisa. Este estudo procurou avaliar, a partir da história e da realidade deste vilarejo rural, as mudanças ocorridas, durante o século XX, no modo de vida rural e os impactos da agricultura conservadora capitalista na reprodução social e econômica dos camponeses, e no equilíbrio ambiental. Avaliamos, também, o papel das organizações civis nos processos de mobilização comunitária e os impactos proporcionados pelas atividades da ACARE, a partir da opinião dos comunitários de Extrema, que foram entrevistados para esta pesquisa. Ademais, analisamos o potencial das práticas híbridas da Permacultura e da Agroecologia, além de buscar compreender, a partir do caso estudado, as principais contribuições da educação popular nestes processos e na promoção de transformações sociais, ambientais e econômicas.

O levantamento de dados primários da pesquisa foi realizado com os comunitários do vilarejo rural de Extrema, através de entrevistas semiestruturadas, a partir de um roteiro de perguntas norteadoras. Estabelecemos inicialmente três categorias, sendo elas o modo de vida rural camponês, o modo de vida rural contemporâneo e o modo de vida rural na recampesinização. Estas categorias foram divididas em subcategorias, estabelecidas anteriormente e expressas nas perguntas do roteiro utilizado, sendo elas, respectivamente: história da comunidade, estilo de vida camponês, atividade econômica e agrícola, escolaridade, panorama ambiental; atividade econômica, produção agrícola, panorama ambiental; processo de conscientização e de mobilização, ações da ACARE e do Contraponto, transformações socioeconômicas e ambientais. Durante as entrevistas, emergiram novas subcategorias que foram divididas entre as categorias iniciais, sendo elas, respectivamente: princípio reciprocidade simétrica, acesso a direitos básicos; exploração do trabalho, vulnerabilidade social, políticas de assistência social, colonialidade da mente/imagem de si; princípios e métodos da educação popular e técnicas das práticas híbridas. Estas categorias e os dados coletados foram fundamentais para as análises e conclusões realizadas nesta pesquisa.

Ao analisar o contexto histórico das revoluções agrícolas, o processo de modernização da agricultura e de desenvolvimento do modelo econômico capitalista,

conseguimos contextualizar, ao panorama agrário contemporâneo, à história e realidade da comunidade rural de Extrema. Percebemos no relato dos entrevistados, que nas décadas de 1970 e início de 1980, a vida dos comunitários era pautada por valores de partilha, de cooperação e ajuda mútua, regendo assim sua interação social. Neste mesmo período, a atividade econômica estava diretamente ligada à produção agrícola nas propriedades familiares, a partir da utilização da mão-de-obra dos próprios membros do núcleo familiar e na troca de serviços com os demais comunitários. Muitos são os relatos das dificuldades de acesso aos direitos básicos, ainda nestas décadas, pela população camponesa, que se via sem garantia de formação escolar, restrita apenas aos primeiros anos do ensino básico, e aos serviços de assistência médica.

Concluimos que, com a expansão urbano-industrial e o modelo conservador de agricultura preconizado pela Revolução Verde, fomentado no Brasil com maior incidência a partir do final da década de 1960, as sociedades camponesas passaram por uma profunda crise socioeconômica. Os camponeses perderam o domínio sobre a posse da terra e os meios de produção, e se viram forçados ao êxodo rural, passando a vender sua mão-de-obra para garantir sua sobrevivência. Seus conhecimentos, técnicas, cultura e modo de vida foram renegados e invisibilizados, sendo impactados fortemente pela cultura hegemônica imposta. O resultado deste processo é presenciado até os dias atuais, gerando um grave quadro de insegurança alimentar e de subjugação dos camponeses, aos interesses das classes dominantes, que controlam o Império alimentar de abastecimento de gêneros alimentícios.

O modelo produtivo da agricultura industrial é baseado no estabelecimento de grandes latifúndios de monocultivo, principalmente voltados para a exportação. Os métodos utilizados são focados na implementação de tecnologias e na aquisição de insumos externos, das técnicas produzidas nos países ditos desenvolvidos, que possuem clima temperado, e por isso inadequadas à nossa realidade. A cada nova safra, as fazendas do agronegócio precisam adquirir mais adubos e fertilizantes químicos para garantir a produtividade de suas lavouras, que por serem monocultivos esgotam os solos e são mais suscetíveis às pragas e doenças. A concentração das terras, a baixa empregabilidade do setor, a integração vertical, o êxodo rural, os cultivos atrelados às sementes transgênicas e insumos externos, e principalmente a produção centrada no cultivo de poucas espécies dependentes de produtos químicos e direcionadas à exportação, são alguns dos motivos da crise agrária que presenciamos atualmente. O Brasil se tornou o celeiro do mundo, um título preocupante, pois denota que estamos produzindo prioritariamente *commodities* destinadas à exportação, e, conseqüentemente, necessitamos importar alimentos para abastecer o mercado interno.

Estamos exportando para os mercados externos não apenas nossos produtos, com eles estamos enviando nossa soberania alimentar, nossos recursos naturais e a qualidade de vida de nosso povo.

Outro título infame que ostentamos é o de país campeão na importação e utilização de agrotóxicos em suas lavouras, o que denota uma das causas de outra mazela oriunda deste sistema produtivo e de desenvolvimento, que é baseado nos latifúndios monoculturais e na exploração irracional dos recursos: uma profunda crise ambiental. O padrão de modernização, que articulou a produção agrícola com os complexos agroindustriais, comprometeu o equilíbrio dos ecossistemas ambientais, pois são alicerçados na superexploração dos recursos e na expansão das fronteiras agrícolas. Na busca pelo padrão imposto de desenvolvimento e pela lógica da máxima lucratividade, os impactos ambientais são infinitos: desmatamento; degradação do solo e dos ecossistemas; poluição dos solos, da água e do ar; desequilíbrio hídrico e esgotamento dos mananciais; perda da biodiversidade etc. Apesar da tendência mundial de preocupação com a questão ambiental, que levou inclusive à elaboração de tratados e documentos como a Agenda 21 Global, o que vemos atualmente em nosso país é um total descaso por esta temática. O atual governo brasileiro, que claramente apoia o agronegócio no uso indiscriminado dos recursos naturais, tem tomado medidas que nos levaram ao atual cenário de queimadas criminosas em quase todos os nossos biomas (Amazônia, Pantanal e Cerrado), de retrocesso da legislação ambiental (como o fim da proteção ambiental dos manguezais e a aprovação de 745 agrotóxicos, 115 deles apenas durante esse período de pandemia do COVID19 e a intenção de fundir o Ministério do Meio Ambiente ao da Agricultura, deixando claras suas intenções).

Em um momento em que nosso Ministro do Meio Ambiente declara ser o de passar a boiada e demudar as regras, que ainda asseguram minimamente a proteção ambiental, urge a necessidade de que as organizações da sociedade civil pressionem e promovam contrapontos à realidade atual. Como podemos concluir neste estudo, as Associações, como é o caso da ACARE, são instrumentos eficazes para reforçar a identidade coletiva de uma localidade, gerando um sentimento de pertencimento, mobilizando os comunitários, para que estes atuem no florescimento de sua comunidade e pressionem as esferas públicas. Para que a gestão das políticas públicas esteja subordinada à ação cidadã, é necessário que todos os espaços possíveis sejam ocupados pelos interessados diretos, e que estes estejam capacitados a atuarem e exercerem a pressão política fundamental à garantia dos interesses e necessidades coletivas. No vilarejo rural de Extrema, conforme observado nesta pesquisa, as ações da ACARE tem frutificado em uma transformação que abrange as questões

sociais, econômicas e ambientais. Mesmo sendo um processo que ainda não promoveu mudanças estruturais (pois os problemas têm raízes profundas), é possível concluir que houve uma real conscientização dos comunitários e o empoderamento de seus atores, que se mobilizam ativamente na solução dos problemas locais e trabalham para a construção de uma nova realidade.

Para além das inferências óbvias e nítidas a respeito dos impactos multidimensionais causados pelo modelo excludente que vigora em nossa sociedade, a principal conclusão desta pesquisa reacende a esperança, e aponta caminhos, para a construção de um mundo mais igualitário e socialmente justo. Esta esperança está alicerçada nos processos desencadeados pela Educação Popular, que fundamentada nos saberes das práticas híbridas da Permacultura e da Agroecologia, demonstrou seu potencial de politizar e empoderar os camponeses. A esperança, e a utopia, se mantém acesa pela força comunitária e na capacidade de resistência das sociedades camponesas, que mesmo enfrentando todas as adversidades, são os responsáveis por alimentar todos os dias a população brasileira. Concluímos que as ações da ACARE e a capacitação promovida no Espaço Educacional Contraponto, instrumentam os camponeses a co-produzirem com a natureza produtos com maior valor agregado e estimulam sua pluriatividade, auxiliando assim em seu processo de Recampesinização. Defendemos que os processos de Educação Popular potencializam a conscientização dos camponeses de sua condição social, os mobiliza a atuarem na construção coletiva de uma nova realidade, no florescimento da comunidade e na transformação do panorama socioeconômico e ambiental.

A presente pesquisa, assim como as ações das iniciativas investigadas, não se encerra nestas páginas. Abre espaço para que novos estudos sobre organizações que atuam no meio rural sejam desenvolvidos, a fim de verificar os impactos gerados por suas ações. Mas, principalmente, pretende inspirar a outros educadores, e a outras entidades, a desenvolverem espaços educacionais que sejam contrapontos ao sistema falido que nos foi imposto e que, necessariamente, precisa ser ultrapassado para que se possa bem viver, e sobretudo, sobreviver neste mundo. O espaço educacional aqui estudado foi denominado como a técnica musical por se propor a ser um elemento que, se inserindo na sociedade (ou na música), a cada novo movimento (ou nota), recompondo-se a cada nova demanda (ou melodia), é capaz de alterá-la de maneira processual e constante. Encerro esta dissertação parafraseando o educador que inspirou este Contraponto: Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens, na criação de um mundo em que seja menos difícil amar (Freire, 1967, p. 115).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, R. **Conselhos além dos limites**. São Paulo: IEA/USP, 2001

ALBANO, G. P.; SÁ, A. J. **Globalização da Agricultura**: multinacionais no campo brasileiro. São Paulo: Terra Livre, v. 1, n. 36, 2011.

ALENTEJANO, P. R. **Questão Agrária no Brasil do século XXI**: uma abordagem a partir da geografia. São Paulo: Revista Terra Livre, v.1, n.36, p. 69-95, 2011.

ALMEIDA, M. W. Narrativas agrárias e morte do campesinato. Campinas: Unicamp, RURIS, v. 1, n.2, p 157-188, 2007.

ALTIERI, M. **Agroecologia**: bases científicas para uma agricultura sustentável. São Paulo: Expressão popular, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONZATTO, E. A. **Permacultura e as tecnologias de convivência**. São Paulo: Ícone, 2010.

BOURDIER, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRANDÃO, C. R. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**: a ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1992.

_____. **A Teia da vida**: uma nova concepção científica sobre os sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 2006.

DELGADO, G. C.; BERGAMASCO, S. M. P. P. **Agricultura familiar brasileira**: desafios e perspectivas de futuro. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2017.

DIEGUES, A. C. S. **O mito moderno da natureza intocada**. São Paulo: Hucitec, 2008.

DORNELAS, R. S. **Metamorfoses do Rural Contemporâneo**. São Paulo: Anponcs, 2014.

FIALHO, M. A. V. **Interfaces entre desenvolvimento rural, políticas públicas e atores sociais para o desenvolvimento territorial**. Campo Grande: SOBER, p. 1- 21, 2010.

FREIRE, P. **Ação cultural para a Liberdade**. São Paulo, Paz e Terra, 1965.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1970.

_____. **Educação e mudança**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1979.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

_____ **Educação como prática de liberdade.** 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

_____ **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____ **Política e educação.** São Paulo: Editora e Livraria Villa das Letras, 2007.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Aprendendo com a própria história II.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer:** teoria e prática em educação popular. Petrópolis: Vozes, 2014.

GLEISSMAN, S. R. **Agroecologia:** processos ecológicos em agricultura sustentável. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

GOHN, M. G. **500 anos de lutas sociais no Brasil:** movimentos sociais, ONG's e terceiro setor. Londrina: Revista de Ciências Sociais, v.5, n.1, 2000.

GRISA, C. **As políticas públicas para a agricultura familiar no Brasil.** Rio de Janeiro: Revista Desenvolvimento em Debate, v. 1, n. 2, p. 83-109, 2010.

GRISA, C.; SCHNEIDER, S. **Três gerações de políticas públicas para a agricultura familiar e formas de interação entre sociedade e estado no Brasil.** Brasília: Revista de Economia e Sociologia Rural, v. 52, 2014.

GUTERRES, I. **Agroecologia militante:** contribuições de Enio Guterres. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

HARVEY, D. **Para entender o capital.** São Paulo: Boitempo, 2013.

HOLMGREEN, D. **Permacultura:** princípios e caminhos além da sustentabilidade. Porto Alegre: Via Sapiens, 2013.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico. Minas Gerais: IBGE, 2000

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico. Minas Gerais: IBGE, 2006

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico. Minas Gerais: IBGE, 2010

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico. Minas Gerais: IBGE, 2016

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico. Minas Gerais: IBGE, 2017

LIRA, D. A. N.; MELO, A. D. **A educação brasileira no meio rural**: recortes no tempo e no espaço. Natal: UFRN, 2010.

MARTINE, G. **A Trajetória da Modernização Agrícola**: A quem beneficia. Brasília: IPEA, 1991.

MARTINS, S. J. **Os camponeses e a política no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2013.

MAZOYER, M.; ROUDART, L. **História das agriculturas no mundo**: do neolítico à crise contemporânea. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

MEJÍA, M. R. **Educación popular**: historia-actualidade-proyecciones. Santo Domingo: Centro Poveda, 1992.

MOLISSON, B.; STAY, R. M. **Introdução à Permacultura**. Brasília: MA/SDR/PNFC, 1998.

MOREIRA, R. J. **Terra, poder e território**. São Paulo: Expressão popular, 2007.

NERY, D. **Uma alternativa para a sociedade**: caminhos e perspectivas da permacultura no Brasil. São Carlos: [s.n.], 2018.

OLIVEIRA, A. R.; HESPANHOL, A. N. **Aspectos da abordagem territorial na implementação de políticas públicas de desenvolvimento rural na região do Pontal do Paranapanema**. Porto Alegre: ENG, 2010.

OLIVEIRA, M. M. **As circunstâncias da criação da extensão rural no Brasil**. Brasília: Cadernos de Ciência & Tecnologia, v. 16, n. 2, p. 97-134, 1999.

PACHECO, J. **Escola da Ponte**: formação e transformação da educação. São Paulo: Editora Vozes, 2010

PAIVA, R. M.; SCHATTA, S.; FREITAS, C. F. T. **Setor agrícola do Brasil**: comportamento econômico, problemas e possibilidades. São Paulo: Secretaria de Agricultura, 1973.

PIRES, M. J. S.; RAMOS, P. **O termo modernização conservadora**: sua origem e utilização no Brasil. Fortaleza: Revista Econômica do Nordeste, v.40, n.3, 2009.

PLOEG, J. D. V. D. **Camponeses e impérios alimentares**: lutas por autonomia e sustentabilidade na era da globalização. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2008.

_____. **O modo de produção camponês revisitado**. In: SCHNEIDER, S. A diversidade da agricultura familiar. Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 13-54. 2006.

PONTUAL, P.; IRELAND, T. **Educação popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Geografia da riqueza, fome e meio ambiente**: pequena contribuição crítica ao atual modelo agrário/agrícola de uso dos recursos naturais. Florianópolis: INTERthesis, v. 1, n.1, 2004

_____. **A Globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

PRIMAVESI, A. **Agricultura sustentável**: manual do produtor rural - maior produtividade, maiores lucros, respeito à terra. São Paulo: Nobel, 1992.

RANGEL, M.; CARMO, R. B. **Da educação rural à educação do campo**: revisão crítica. Salvador: Revista da FAEBA, v. 20, n. 36, p. 205 - 214, 2011.

SABOURIN, E.; GRISA, C. **A difusão de políticas públicas brasileiras para a agricultura familiar na América Latina e Caribe**. Porto Alegre: Escritos Editora, 2018.

SCHERER-WARREN, I. **Das mobilizações às redes de movimentos sociais**. Brasília: Revista Sociedade e Estado, v. 21, p. 109-130, 2006.

SECRETARIA-GERAL da Presidência da República. **Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas**. Brasília: Secretaria-Geral, 2014.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SHIVA, V. **Monoculturas da mente**: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2003.

SILIPRANDI, E. **Mulheres e Agroecologia**: transformando o campo, as florestas e as pessoas. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.

SILVA, L. F. M. **Ilusão concreta, utopia possível**: contraculturas espaciais e permacultura (uma mirada desde o cone sul). USP: Tese de doutorado, 2013.

THEODORO, S. H.; DUARTE, L. G.; VIANA, J. N. **Agroecologia**: um novo caminho para a extensão rural sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

VÁZQUEZ, R.R.; ÂNGULO, R.F. **Metodologia de la investigación cualitativa**. Málaga: Ediciones Alijibe, 2003.

WANDERLEY, M. N.B. **O campesinato Brasileiro**: uma história de resistência. São Paulo: RESR, Vol. 52, Supl. 1, p. 025-044, 2014

WOOD, E. M. **As origens agrárias do capitalismo**. Monthly Review, v.50, n.3, jul./ago. 1998.

YIN, R. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Comitê de Ética em Pesquisa



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **EDUCAÇÃO POPULAR, PERMACULTURA E AGROECOLOGIA PARA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, ECONÔMICA E AMBIENTAL**: um estudo de caso na comunidade rural de Extrema - Congonhas do Norte/MG, coordenada pela pesquisadora Alessandra Lopes Calvão, e que conta com a orientação da Professora Aline Weber Sulzbacher e co-orientação da Professora Luciana Resende Allain.

Esse convite é em virtude de você ser morador da comunidade rural de Extrema - Congonhas do Norte/MG, possuir faixa etária entre 20 e 60 anos, ter participação ativa nas atividades da Associação Comunitária de Agricultores de Extrema e Região (ACARE) e nas atividades do Espaço Educacional Contraponto.

A sua participação não é obrigatória sendo que, a qualquer momento da pesquisa, você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo para sua relação com o pesquisador, com a UFVJM ou com a ACARE e o Espaço Educacional Contraponto.

Os objetivos desta pesquisa são: Investigar, na perspectiva dos comunitários do vilarejo rural de Extrema- Congonhas do Norte/MG, as contribuições da educação popular, articulada a partir de saberes da Permacultura e Agroecologia, em processos de conscientização e mobilização comunitária para transformações socioambientais; Estudar as mudanças, no século XX, no modo de vida rural, o papel das organizações da sociedade civil em processos de mobilização comunitária, e as bases históricas e princípios que constituem os saberes da Permacultura e Agroecologia; Indicar principais contribuições da educação popular em processos de mobilização comunitária, que fomentem mudanças socioambientais; Pesquisar a experiência da Associação Comunitária de Agricultores da Região de Extrema no Espaço Educacional Contraponto, no período de 2010 a 2019, considerando os princípios da educação popular e os saberes da Permacultura e Agroecologia.

Caso você decida aceitar o convite, está consentindo em participar do seguinte procedimento: entrevista semiestruturada, com roteiro de perguntas norteadoras, que será uma conversa, onde a pesquisadora fará algumas perguntas para que você as responda livremente e exponha suas opiniões. As respostas serão registradas por gravador de voz digital e anotações em diário de bordo. O tempo previsto para a sua participação é de aproximadamente 1h (uma hora), em apenas um dia, que será previamente agendado com você.

Os riscos relacionados com sua participação são: constrangimento ao responder perguntas; constrangimento ao falar sobre sua vida; desconforto durante sua participação e possibilidade de identificação. Eles serão minimizados pelos seguintes procedimentos: a não identificação do indivíduo no trabalho final desta pesquisa; estar ciente e à vontade para a possibilidade de não responder alguma pergunta ou de interromper a entrevista no momento em que desejar.

A sua participação nesta pesquisa não trará nenhum benefício direto para você. Os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em seminários, congressos e similares, entretanto, os dados/informações pessoais obtidos por meio da sua participação serão confidenciais e sigilosos, não sendo possível a sua identificação.

Não há remuneração para sua participação, bem como para todas as partes envolvidas nesta pesquisa. Não está prevista indenização por sua participação, mas em qualquer momento se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito à indenização. Esta pesquisa não acarretará em nenhum gasto financeiro a você participante.

Você receberá uma via deste termo onde constam o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sobre sua participação agora ou em qualquer momento.

Coordenadora do Projeto: Alessandra Lopes Calvão

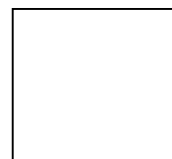
Endereço: Rua Pedro Candeia, 47, Extrema - Congonhas do Norte/MG.

Telefone: (31) 99881-1651

Declaro que entendi os objetivos, a forma de minha participação, riscos e benefícios da mesma e aceito o convite para participar. Autorizo a publicação dos resultados da pesquisa, que garante o anonimato e o sigilo referente à minha participação.

Nome do participante da pesquisa: _____

Assinatura do participante da pesquisa: _____



Informações - Comitê de Ética em Pesquisa da UFVJM
Rodovia MGT 367 - Km 583 - nº 5000 - Alto da Jacuba
Diamantina/MG CEP39100-000

Tel.: (38)3532-1240

Coordenadora: Prof.^a Simone Gomes Dias de Oliveira

Secretária: Leila Adriana Gaudencio Sousa

Email: cep.secretaria@ufvjm.edu.br

ANEXO II - ROTEIRO DE PERGUNTAS ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DA PESQUISA: EDUCAÇÃO POPULAR, PERMACULTURA E AGROECOLOGIA PARA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, ECONÔMICA E AMBIENTAL: um estudo de caso na comunidade rural de Extrema - Congonhas do Norte/MG.

Dados de identificação

- 1 - Data e local da entrevista
- 2 - Nome do entrevistado
- 3 - Data nascimento do entrevistado
- 4 - Local de nascimento e há quanto tempo reside em Extrema

Módulo: Trajetória de formação escolar e continuada

- 5 - Estudou até que ano na escola?
- 6 - Fez algum outro curso? Quais e o que aprendeu?
- 7 - Tem interesse em aprende sobre alguma outra coisa?
- 8 - Em quais lugares da cidade e do vilarejo acontecem cursos em que você pode participar?

Módulo: Caracterização do perfil socioeconômico

- 9 - Qual sua ocupação/trabalho?
- 10 - Qual a fonte de renda de sua família?
- 11 - Quais as dificuldades enfrentadas em relação ao sustento de sua família?

Módulo: Caracterização da dinâmica produtiva

- 12 - Você planta? O que? Em qual quantidade?
- 13 - Cria animais? Quais? Em qual quantidade?
- 14 - Vende os produtos produzidos por você? Se sim, onde? Se não, por quê?

Módulo: Percepções sobre o vilarejo de Extrema

- 15 - Como era Extrema antigamente? Em relação a: natureza, construções, modo de vida (trabalho, produção agropecuária, vivências e ritos comunitários).
- 16 - Como está Extrema agora?
- 17 - O que mudou negativamente? Do que mais sente falta?
- 18 - O que mudou positivamente? Do que mais gosta?

Módulo: Percepções sobre projetos da ACARE e do Espaço Educacional Contraponto

19 - Participou dos cursos e projetos desenvolvidos no Espaço Comunitário Contraponto e na comunidade? Quais? Como?

20 - O que aprendeu? Utiliza estes conhecimentos? O que ainda gostaria de aprender?

21 - O que acha da maneira como os conhecimentos são compartilhados? Explique.

22 - O que foi feito na comunidade durante os cursos, pela associação e por estes projetos? O que acha deles, tem importância? Fez alguma diferença? Causou algum prejuízo ou dano à comunidade?

23 - O que acha importante e gostaria que fosse feito? Por quê?

24 - Em relação à convivência na comunidade, entre os moradores, os projetos e formação da Associação interferem em que?